الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الإخوة منتوري - قسنطينة-

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

الميدان: العلوم الإجتماعية

الفرع: علم النفس المدرسي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم النفس تخصص علم النفس المدرسي

عنوان المذكرة

# فعالية الإرشاد في الحد من الشعور بالوحدة النفسية في مرحلة المتوسط

الإهداء: يمكن للطالب(ة) إهداء مذكرته لشخص أو مجموعة أشخاص

إعداد الطالبتين: زيرمي [illegible]  إشراف الأستاذة: [illegible]

لجنة المناقشة:

| | | |
|---|---|---|
| أ. [illegible] | أستاذ التعليم العالي | رئيسا |
| أ. [illegible] | أستاذ التعليم العالي | مشرفا |
| أ. [illegible] | أستاذ التعليم العالي | عضوا مناقشا |
| أ. د [illegible] | أستاذ التعليم العالي | عضوا مناقشا |
| أ. [illegible] | أستاذ التعليم العالي | عضوا مناقشا |
| [illegible] | أستاذ محاضر صنف ب | عضوا مناقشا |

السنة الجامعية: 2020-2021

# تقدير وعرفان

أسعد وأتشرف دائما أن أتقدم بالشكر الجزيل والتقدير

والعرفان إلى أستاذي ،مشرفي،معلمي ومرشدي:

أستاذي المشرف الأستاذ الدكتور لوكيا الهاشمي

شكرا أستاذي على تواضعكم الجميل وسعة صدركم

للجميع

شكرا على رعايتكم وتشجيعاتكم الدائمين

نسأل الله أن يديم عليك نعمة الصحة والعافية ويغمركم

بفضله العظيم

دمت لنا ذخرا وفخرا

الطالبة

# فهرس المواضيع


| الـمـوضـوع | الـصـفحـة |
|---|---|
| **الـمـقـدمـة** | أ –ب– ج |
| **الـجـانـب الـنـظـري** | |
| **الـفـصـل الأول : الإطـار الـمـفـاهـيـمـي** | |
| 1 – إشكالية الدراسة | 5...2 |
| 2 – فرضيات الدراسة | 6 |
| 3 – أهمية الدراسة | 7 |
| 4 – أهداف الدراسة | 7 |
| 5 – حدود الدراسة . | 7 |
| 6 – التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة | 8 |
| 7 – بعض الدراسات السابقة | 29...9 |
| **الفـصـل الثـانـي : الإرشاد المدرسي** | |
| تمهيد | 32...31 |
| أولا– الإرشاد: | |
| 1– تعاريف | 35...33 |
| 2– نشأة الإرشاد وتطوره | 39...36 |
| 3– الحاجة للإرشاد | 42...39 |

| | |
|---|---|
| 4- أهداف الإرشاد | 44...43 |
| 5- مناهج وأساليب الإرشاد | 47...44 |
| 6- أسس ومبادئ الإرشاد | 52...47 |
| 7- مجالات الإرشاد | 53...52 |
| ثانيا- الإرشاد المدرسي | |
| 1- تعاريف | 56...53 |
| 2-تطور الإرشاد المدرسي عبر العالم | 61...56 |
| 3-المشكلات التي يتناولها الإرشاد المدرسي | 66...61 |
| 4-المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد | 68...67 |
| 5-وسائل وتقنيات جمع المعلومات | 76...69 |
| ثالثا- المرشد المدرسي | |
| 1-تعاريف | 78...77 |
| 2-خصائص وسمات المرشد | 84...78 |
| 3-انتقاء المرشد وإعداده | 93...84 |
| 4-مهام المرشد | 102...93 |
| خلاصة الفصل | 103 |
| **الفصل الثالث:المراهق وتحديات المرحلة الثانوية** | |
| تمهيد | 105 |

| | |
|---|---|
| أولا– المراهقة | 106 |
| – تعاريف | 110...106 |
| 2– مظاهر النمو لدى المراهق | 120...111 |
| 3– حاجات المراهق | 122...120 |
| 4– مشكلات المراهق | 124...122 |
| ثانيا– المرحلة الثانوية | 125 |
| 1– طبيعة المرحلة الثانوية | 125 |
| 2– أهمية الإرشاد في المرحلة الثانوية | 126 |
| 3– مهام الإرشاد في المرحلة الثانوية | 129...127 |
| 4– خصوصية إرشاد المراهقين | 129 |
| ثالثا– التعليم الثانوي في الجزائر | 131 |
| 1– تطور التعليم الثانوي في الجزائر | 137...131 |
| 2– مهام التعليم الثانوي في الجزائر | 139...137 |
| 3– الإرشاد المدرسي في المنظومة التربوية | 144...139 |
| 4– المرشد المدرسي في الجزائر(مستشار التوجيه والإرشاد) | 150...144 |
| خلاصة الفصل | 150 |
| **الجانب التطبيقي** | |
| **الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية** | |

| | |
|---|---|
| 1 – المنهج المستخدم | 152 |
| 2 – وصف مجتمع الدراسة وكيفية اختيار العينة | 156...152 |
| 3 – الدراسة الاستطلاعية | 167...156 |
| 4 – أدوات و تقنيات الدراسة | 171...167 |
| 5 – أساليب المعالجة الإحصائية | 172...171 |
| **الفـــصـــل الـــخامس : عـــرض النتـــائـــج و تفـــسيـــرها** | |
| أولا : عرض النتائج | 210...174 |
| ثانيا : مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات | 267...211 |
| ثالثا: مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة | 270...268 |
| رابعا:التحليل العام للجانب الميداني | 276...271 |
| الخاتمة | 279...277 |
| توصيات و اقتراحات الدراسة | 279 |
| ملخصات الدراسة | 283...280 |
| المراجع | |
| الملاحق | |

## المقدمة:

تولي التربية الحديثة كل الاهتمام للمتعلم حيث لم يبقى التركيز منصبا على تنمية الجوانب المعرفية فقط إنما أصبح الاهتمام والرعاية يشملان الجوانب النفسية والوجدانية والعلايقية والاجتماعية من اجل صناعة أجيال تتمتع بالصحة النفسية من ناحية والكفاءة العلمية والمهارة المهنية من ناحية أخرى،ولتحقيق ذلك تطورت خدمات الإرشاد والتوجيه

حيث أصبح الإرشاد يهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه وقدراته وإمكانياته من خلال علاقة واعية مخططة للوصول به إلى السعادة وتجاوز المشكلات التي يعاني منها وذلك من خلال دراسته لشخصيته ككل جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا حتى يستطيع التوافق والتكيف مع نفسه ومجتمعه .

وتزيد الحاجة إلى هذه الخدمات في المرحلة الثانوية التي تعتبر مرحلة حرجة يمر بها التلميذ نظرا للتغيرات الكثيرة التي يعرفها المراهق من جميع النواحي :العقلية والنفسية والدراسية مما يستدعي تكفل و رعاية كبيرين بداية بالمرافقة على المستوى الدراسي وصولا إلى المرافقة النفسية والاجتماعية ،هذا ما تسعى إليه العملية الإرشادية من خلال تفعيل دور المرشد المدرسي الذي يعمل على خلق الدافعية لدى التلاميذ للدراسة كما أنه يساعدهم على كيفية تخطي الإحباط والقلق ومواجهة الواقع بصفة ايجابية .

وقد أدركت الجزائر أهمية الإرشاد والتوجيه في المنظومة التربوية ويظهر ذلك من خلال إدماج منصب مستشار التوجيه في الثانويات من اجل التكفل التام بالتلاميذ،كما يظهر أيضا

من خلال الإصلاحات التربوية المتتالية التي لم تهمل هذا الجانب إنما حاولت سد الثغرات التي تعرفها الممارسة الإرشادية في الميدان ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة:

"**العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس**" للكشف عن واقع التكفل بمشكلات تلاميذ المرحلة الثانوية وحقيقة الدور الذي تلعبه العملية الإرشادية في ذلك ومن ثم الكشف عن أهم الصعوبات والمعوقات التي تعرفها والتي من شأنها أن تقلل من دورها .

ولانجاز هذه الدراسة تناولنا بالبحث **الجانب النظري** المقسم إلى:

**الفصل الأول:** بعنوان الإطار المفاهيمي للدراسة ويشمل إشكالية الدراسة،الفرضيات، أهمية الدراسة،أهدافها،حدود الدراسة، التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة وأخيرا الدراسات السابقة

**الفصل الثاني:** بعنوان الإرشاد المدرسي ويشمل تعاريف الإرشاد، نشأة الإرشاد وتطوره، الحاجة للإرشاد، أهداف الإرشاد، مناهج وأساليب الإرشاد، أسس ومبادئ الإرشاد، مجالات الإرشاد،تعاريف الإرشاد المدرسي، تطور الإرشاد المدرسي عبر العالم، المشكلات التي يتناولها الإرشاد المدرسي،المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد، وسائل وتقنيات جمع المعلومات،تعاريف المرشد المدرسي، خصائص وسمات المرشد، انتقاء المرشد وإعداده، مهام المرشد المدرسي.

**الفصل الثالث:** بعنوان المراهق وتحديات المرحلة الثانوية ويشمل العناصر التالية :تعاريف المراهقة، مظاهر النمو لدى المراهق،حاجات المراهق،مشكلات المراهق ،المرحلة الثانوية

طبيعة المرحلة الثانوية،أهمية الإرشاد في المرحلة الثانوية،مهام الإرشاد في المرحلة الثانوية، خصوصية إرشاد المراهقين ،التعليم الثانوي في الجزائر،تطور التعليم الثانوي في الجزائر،مهام التعليم الثانوي في الجزائر،الإرشاد المدرسي في المنظومة التربوية،المرشد المدرسي في الجزائر(مستشار التوجيه والإرشاد)،صعوبات الإرشاد المدرسي.

**أما الجانب التطبيقي** فقد ضم ما يلي :

**الفصل الرابع :** بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة و يشمل هذا الفصل المنهج المستخدم ، وصف مجتمع الدراسة و كيفية اختيار العينة ، الدراسة الأولية ، الأدوات و التقنيات المستعملة و أخيرا أساليب المعالجة الإحصائية .

**الفصل الخامس :** بعنوان عرض النتائج و تفسيرها و شمل عرض النتائج ثم مناقشتها على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة مع تحليل عام للجانب الميداني .

هذا بالإضافة إلى المقدمة و الخاتمة و اقتراحات و توصيات الدراسة، ملخص الدراسة، المراجع و أخيرا الملاحق.

# الفصل الأول: الإطار المفاهيمي

1- إشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-أهمية الدراسة

4-أهداف الدراسة

5- حدود الدراسة

6-التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة

7- الدراسات السابقة

## 1-إشكالية الدراسة:

يعتبر الإنسان قيمة في حد ذاته فهو أثمن ثروة يمتلكها المجتمع ، و لكل فرد دوره في الحياة يستطيع أن يؤديه بكفاية إذا ما نمت جوانب شخصيته بشكل متوازن و متكامل و هذا ما تهدف إليه التربية الحديثة ، حيث أن التغيرات التي طرأت على حياة الإنسان في هذا العصر أدت إلى تغيرات كبيرة في دور المدرسة ، فلم يعد دورها يقتصر على نقل المعلومات و المعارف للطالب إنما امتد إلى العمل على إعداد الإنسان الذي يستطيع التعامل مع التغيرات المعرفية الدائمة و إلى إيجاد الإنسان المتوازن الذي يتمتع بقدر كاف من الصحة النفسية والاتزان الانفعالي و النمو المتكامل مما يتطلب توفير خدمات الإرشاد الضرورية و اللازمة لتلبية متطلبات كل مرحلة من مراحل نمو المتعلم و العمل على تنمية الاتجاهات الايجابية لديه و الاهتمام بدراسة مشكلاته في أول ظهورها و التركيز على معرفة أسباب تلك المشكلات بدلا من محاولة علاج مظاهرها و أعراضها.

وبذلك تكون التربية الحديثة قد فسحت المجال للإرشاد المدرسي كي يساهم بفعالية لرفع المستوى التعليمي للمتعلمين نتيجة توافقهم النفسي و الدراسي والاجتماعي(سعد فهمي،1991، 163) حيث يعتبر الإرشاد المدرسي مجموع خدمات نفسية وتربوية تسهم في تحسين العملية التربوية بجوانبها المختلفة فتساعد الطالب على معرفة ذاته واختيار ما يناسبه من فروع دراسية متوفرة وتقديم المعلومات التربوية التي تدعم هذا الاختيار ومواجهة مشكلاته بأنواعها المختلفة (هدى الحسيني،2000،ص39)

وتعتبر المرحلة الثانوية من أهم مراحل التعليم التي يمر بها الطالب لأنه يعيش خلالها فترة المراهقة التي تعد من أهم مراحل حياة الفرد فهي مرحلة الإعداد للحياة العملية و تحمل المسؤولية و المشاركة الفعلية في المجتمع و هي مرحلة اكتمال النضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، و يتوقف نجاح الفرد في هذه المرحلة على مدى تقبله لكل هذه التغيرات مما يؤكد ضرورة وجود خدمات إرشادية تعمل على مساعدة التلميذ المراهق على تقبل التغيرات التي تطرأ عليه و التوافق معها ليتم تحقيق النمو الشامل لديه وهذا ما يؤكده "حامد زهران" حيث يرى أن

الإرشاد عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الطالب على تقبل ذاته ومعرفة إمكانياته واختياراته،كما انه يقدم للفرد الخدمات النفسية التي تساعده على تحقيق اتزانه الانفعالي واستقلاله العاطفي وتعرفه على نواحي القوة و الضعف لديه ومن ثمة تفهم خصائصه الجسمية والجنسية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.(حامد زهران،1998،ص11)

ونظرا لخصوصية هذه المرحلة وأهمية عملية الإرشاد خلالها فقد كانت هناك عدة دراسات تؤكد ضرورة وجود مرشد مدرسي وتهتم بخصائصه وإعداده ومهامه حيث قامت رابطة تأهيل المرشد الأمريكية سنة 1964 بانجاز دراسة حول إعداد المرشد النفسي المدرسي في المرحلة الثانوية وقد نقحت هذه الدراسة واعتمدتها الرابطة سنة 1967 وصنفت في بنود محددة بعنوان القواعد العامة لإعداد المرشد النفسي المدرسي في المرحلة الثانوية.(الشيخ حمود،2009،147)

وفي نفس السياق توصل "سعد جلال" في دراسة قام بها أن الشباب في مصر بحاجة ماسة للمرشد المدرسي في المدارس الثانوية (الشيخ محمود،ص16) كما توصل"محمد عمر" (1984) إلى نفس النتيجة في دراسة حول حاجات المراهقين والمراهقات للإرشاد في الكويت حيث أن كثيرا من طلاب الثانوية وطالبتها يطالبون بوجود مرشد مدرسي لأنه الأقدر على فهم مشكلاتهم وتقبلهم أكثر من غيره ولأنهم في اشد الحاجة إليه (محمد عمر،1984،ص135).

وفي دراسة قام بها"جونسون"سنة 1995 طلب فيها من تلاميذ المرحلة الثانوية أن يحددوا الشخص الذي يلجؤون إليه لطلب المساعدة في حل مشاكلهم المختلفة والتي من أهمها معرفة معلومات عن القدرات والميول والأهداف الشخصية و أنواع النشاط المدرسي الذي يحقق رغباتهم وكيفية إيجاد الوسيلة لاختيار نوع التعليم ونوع المهنة مبكرا وكذا معرفة كيفية التعامل مع الأصحاب وغيرهم في المدرسة وفي البيت وفي المحيط الخارجي وطلب المساعدة في بناء الثقة بالنفس وفي القدرة على اتخاذ القرارات في المشاكل الحالية والمستقبلية و المساعدة في تبيان ما يفيد الشباب شخصيا وما يعود على المجتمع بالفائدة، وجد أن المرشد المدرسي كان أول المختارين من طرف التلاميذ في اغلب الأحيان مقارنة مع الآباء،المدرسين،الأصدقاء وآخرون(jenson ,1995,P500)

كما نجد الباحثان "مجاور والديب" يؤكدان على أن الاتجاه الحديث في المنهج المدرسي يجب أن يكون مشتملا على نظام التوجيه والإرشاد النفسي له مختصون يقومون به، وان المربين

يتفقون على أهمية وجود الإرشاد والتوجيه ضمن المنهج المدرسي ولاسيما في المرحلتين الإعدادية والثانوية، وضرورة وجود مرشدين لمساعدة التلاميذ على تكيفهم الدراسي وحل مشكلاتهم الشخصية والاجتماعية والمدرسية.(مجاور،الديب،1977،ص54)

كما يشير"الهاشل" في دراسة له إلى انه نظرا لأهمية التوجيه والإرشاد في حياة الأفراد والشعوب، أخذت بعض الدول بتضمينه في برامجها التعليمية سواء بتوفير المعلمين والمدربين للقيام بتلك المهام أومن خلال تعيين مرشدين متخصصين في الإرشاد لتولي تلك الأعمال والتفرغ لها، كما أن هناك من الدول التي تعتبر برنامج الإرشاد والتوجيه جزءا أساسيا في البرامج التربوية والتعليمية في جميع المراحل الدراسية وذلك بهدف مساعدة الفرد على التكيف الناجح مع التغير السريع في الحياة الاجتماعية والاقتصادية وتوفير القوى البشرية اللازمة لمتطلبات عملية الإنماء والارتقاء بالمجتمع (الهاشل،6991،ص99)

وتعتبر الجزائر من الدول السائرة في طريق النمو والتي تسعى جاهدة لمواكبة هذه التطورات، ووعيا منها بضرورة تفعيل خدمات الإرشاد والتوجيه المدرسي للنهوض بالتنمية الشاملة في شتى المجالات فقد أولت اهتماما كبيرا لهذا المجال إلا انه لم يتم استخدام مصطلح الإرشاد في النصوص الرسمية المنظمة لعملية التربية والتعليم إنما مصطلح التوجيه المدرسي والمهني للدلالة على مجموع الخدمات الإرشادية التي توفرها المؤسسات التعليمية وذلك رغم الإشارة المتكررة لضرورة إعطاء أهمية كبيرة للجانب النفسي للتلميذ ويظهر ذلك جليا مع مطلع التسعينات حيث ظهرت بوادر الإصلاح من أجل " تقويم ممارسات التوجيه المدرسي و المهني و إعادة النظر في مفهوم التوجيه و أساليبه للخروج به من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلميذ إلى مجال المتابعة النفسية و التربوية " (المنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ في 1991/09/18 ، ص 89) و لتحقيق ذلك تقرر تعيين مستشاري التوجيه في الثانويات و إدماجهم في الفرق التربوية للمؤسسات التعليمية ابتداء من الموسم الدراسي 1991– 1992.

و مع ظهور فكرة المشروع و دخولها الميدان التربوي باعتماد مشروع المؤسسة كإستراتيجية لتسيير المؤسسات التربوية من أجل ضمان نجاعتها و تحسين مردودها أصبحت مهمة التوجيه المدرسي هي " مساعدة التلميذ على تحقيق مشروعه الدراسي و المهني " (النشرة الرسمية ، التوجيه المدرسي و المهني خلال الفترة الممتدة من 1962 إلى 2001 ، ص 111) .إلا أن

القائمين على الإصلاحات التربوية الأخيرة تفطنوا إلى ضرورة استخدام مصطلح الإرشاد المدرسي بدلا من مصطلح التوجيه فقط وذلك لتأكيد ضرورة تغيير الممارسات الإرشادية وإعطائها دلالات أخرى والاهتمام أكثر بالتلميذ من جميع النواحي حتى يتمكن من بناء مشروعه الشخصي عن دراية (النشرة الرسمية،القانون التوجيهي للتربية الوطنية،23 يناير2008 ، المادة66 ص15) وذلك عن طريق مرافقة التلاميذ مرافقة صحيحة وشاملة لاسيما في المرحلة الثانوية نظرا لأهميتها و خصوصيتها وذلك بإشباع حاجاتهم الإرشادية عن طريق مساعدتهم على مواجهة مختلف المشكلات التي قد تعترضهم ومن شأنها أن تعيق مسارهم الدراسي وهذا لا يتحقق طبعا إلا من خلال تقديم خدمات إرشادية فعالة وحتى تكون هذه الأخيرة كذلك لابد من تكامل العديد من العناصر أهمها توفر المحيط والبيئة المهنية المحفزة التي تتفاعل من خلالها الاستعدادات الشخصية للمرشد المدرسي مع تكوينه المهني وإعداده العلمي حيث أن دوره هو دور فني مهني يعتمد على فهمه لطبيعة عمله وفهم الآخرين ذوي العلاقة كالمدراء والمعلمين والمتعلمين والأولياء، فنجاح العملية الإرشادية يعتمد بشكل كبير على المهارات الفنية والأكاديمية والمهنية التي يملكها المرشد وتعاون كل الأطراف داخل المؤسسة التربوية وحتى خارجها.حيث يؤكد "جرادات" أن العمل الإرشادي يعتمد بدرجة كبيرة على فعالية المرشد والعوامل المرتبطة به وان تحسين فاعلية الإرشاد أمر ضروري للعملية التربوية ككل كما أن تقويمه يعتمد على توفير بيانات ملموسة حول فوائده ومحدداته. (جرادات، 1982، ص24)

من خلال ما سبق نجد أنفسنا نتساءل عن واقع العملية الإرشادية في منظومتنا التربوية وبالأخص في المرحلة الثانوية؟ هل يتم حقا التكفل بمختلف المشكلات التي يواجهها التلاميذ ؟ ماهي آراء التلاميذ حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم ؟ وهل تختلف آراؤهم باختلاف متغيري الجنس والمستوى الدراسي؟ وهل تعرف العملية الإرشادية بدورها معوقات أو صعوبات؟ ماهي وجهة نظر القائمين بها من مستشاري الإرشاد والتوجيه هل هي معوقات تتعلق بالمرشد في حد ذاته؟ تتعلق بالتلاميذ؟ تتعلق بالأولياء؟ تتعلق بفريق العمل؟ أم بالظروف العامة للمهنة؟ وهل تختلف آراؤهم باختلاف تخصصاتهم الجامعية و سنوات خبرتهم ؟

للإجابة على هذه التساؤلات تم وضع الفرضيات التالية:

## 2- فرضيات الدراسة:

### الفرضية العامة الأولى:

-تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم رغم اختلاف بعض المتغيرات

### الفرضيات الجزئية:

1- تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم رغم اختلاف متغير الجنس

2- تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي

### الفرضية العامة الثانية:

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف بعض المتغيرات.

### الفرضيات الجزئية:

1- تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

2- تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

## 3- أهـــمـــيـــــة الـــدراســـــــة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية الإنسان كثروة حقيقية و رأسمال دائم في بناء وتطور المجتمعات مما يستوجب العناية به في مختلف مراحل نموه وخاصة تلك التي تعتبر حرجة ألا وهى مرحلة المراهقة التي تتميز بحاجات معينة وتتسم بمشكلات عديدة،يحتاج خلالها المراهق من يساعده على تلبية تلك الحاجات ومعالجة تلك المشكلات.

كما تبرز من خلالها أيضا أهمية العملية الإرشادية في مساعدة الطالب أن يكون طبيعيا ونشيطا ويكون ذاته وان يواصل تطوره بشكل ايجابي وبناء وان ينمو بشكل اجتماعي معتمدا على قدراته واستعداداته إذ أن الهدف الرئيسي من العملية الإرشادية هو المحافظة على الصحة النفسية عن طريق الوقاية من عوامل الاضطراب الناشئة عن سوء التوافق ، فالإرشاد المدرسي يلعب دورا كبيرا في العملية التربوية، حيث نجد "أبو عيطة" تؤكد على علاقة الإرشاد بالتربية، فلا يمكن فصل احدهما عن الآخر فالتربية الحديثة تعتبر الإرشاد جزء منها، ولا يمكن التفكير في التربية دون إرشاد فالعلاقة بينهما متبادلة حيث يتضمن الإرشاد عمليتي التعلم والتعليم في تغيير السلوك وبدورها التربية تتضمن عملية التوجيه والإرشاد(أبو عيطة،1997،ص24)

## 4- أهـــداف الـــــدراســـــــــة :

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع العملية الإرشادية في منظومتنا التربوية وبالأخص في المرحلة الثانوية وذلك من خلال معرفة آراء أهم طرفين فيها ألا وهما التلاميذ ومستشاري الإرشاد والتوجيه ويمكن حصر أهداف الدراسة فيما يلي:

-الكشف عن دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلات التلاميذ وذلك من خلال معرفة آراء تلاميذ المرحلة الثانوية في ذلك.

- الكشف عن معوقات العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية وذلك من خلال معرفة آراء القائمين بها والممارسين لها.

**5- حدود الدراسة:** يمكن تحديد حدود الدراسة في الأبعاد التالية:

-الحدود المكانية: مؤسسات التعليم الثانوي بولاية قسنطينة

-الحدود البشرية: تلاميذ المرحلة الثانوية بكل مستوياتهم الدراسية

مستشاري الإرشاد والتوجيه لولاية قسنطينة

- الحدود الزمنية: خلال السنوات التالية:2007-2008-2009-2010-وجزء من 2011.

## 6-التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

**6-1-العملية الإرشادية:** ونقصد بها في هذه الدراسة مجموع خدمات الإرشاد والتوجيه التي يقدمها مستشارو التوجيه والإرشاد وذلك كما نظمتها النصوص الرسمية لوزارة التربية أهمها القرار الوزاري رقم **728** المؤرخ في 3993/33/31 والذي يتضمن مهام المستشارين ونشاطاتهم في المؤسسات التعليمية.

**6-2-المرحلة الثانوية:** وهي المرحلة التي تعقب المرحلة المتوسطة وتتوج في نهايتها بامتحان شهادة البكالوريا مما يسمح للتلاميذ بالالتحاق بمؤسسات التعليم العالي أو الالتحاق بالحياة العملية وتكتسي أهمية كبيرة لأنها تتزامن مع مرحلة المراهقة.

**6-3- المراهق المتمدرس:** هو كل تلميذ وتلميذة يدرس بالمرحلة الثانوية في إحدى المستويات الدراسية الثلاث (أولى ثانوي،ثانية ثانوي،ثالثة ثانوي) ويتراوح سنه مابين 16 و18 سنة.

**6-4-مشكلا ت المراهق المتمدرس:** وهي عديدة ولكن في هذه الدراسة اقتصرنا على المشكلات التي وضعها التلاميذ بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية وهي تلك التي يحتاج فيها إلى مساعدة المرشد المدرسي وتشمل أربع مجالات:المجال الدراسي،المجال النفسي،المجال العلائقي والمجال الأسري.

**6-5-معالجة المشكلات:** والمقصود بها في هذه الدراسة التكفل الذي يقوم به المرشد المدرسي على كل المستويات وذلك من خلال تقديم الخدمات الإنمائية، الوقائية، العلاجية على حسب ما تقتضي ضرورة التكفل.

**6-6-الــرأي:** هو فكرة يكونها الفرد أو حكم يصدره على موضوع معين أو جواب على سؤال يخص هذا الموضوع، و الرأي في هذه الدراسة هو استجابة أفراد عينتا البحث لعبارات الاستبيانين الموجهان لهما.

## 7-الدراسات السابقة :

يعتبر الإرشاد المدرسي مجالا حديثا، مهما وحيويا تناوله بالدراسة الكثير من الباحثين لاسيما في الولايات المتحدة وانجلترا وحتى في الوطن العربي خاصة في الأردن والمملكة السعودية مما يصعب الإطلاع على كل تلك البحوث، لهذا فقد حاولنا في هذا العنصر الإلمام بأهم الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث بما يفيد في إثرائه، وقد صنفناها كما يلي:

### 7-0- الدراسات التي تناولت العمل الإرشادي:

اتخذت الدراسات التي تناولت العمل الإرشادي في المدارس أشكالا متعددة ومتجددة بين الواقع الفعلي لما هو موجود في المدارس والمراحل المختلفة ومدى ممارسة البرامج الإرشادية وأثرها على العملية التربوية مرورا بتقييم وتحليل وهذه البرامج وانتهاء بما يجب أن يكون عليه العمل الإرشادي ومن هذه الدراسات ما يلي :

**0**- دراسة "**القاضي**" (6991) التي هــ التي هدفت إلى معرفة الخدمات الإرشادية والتوجيهية الموجودة في مدارس الرياض وقد استخدم الباحث استبيانا مكون من سبعة أسئلة مفتوحة طبقت على عينة مكونة من مدراء مدارس ثانوية ومتوسطة ل01 مدرسة من مدراس الرياض وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الخدمات التوجيهية والإرشادية غير مطبقة وغير متوفرة في هذه المدارس(القاضي وآخرون،6991،ص) .

**0**- دراسة "**المفدي**" (6999) التي هدفت إلى التعرف على أوضاع الإرشاد النفسي والمدرسي ، والتعرف على مدى توفر الضوابط و المعايير المهنية للعمل الإرشادي بالمدارس وقد استخدم الباحث استمارة خاصة لهذا الغرض تم توزيعها على عينة مكونة من 94 مرشد و أظهرت نتائج الدراسة أن 19 بالمائة من المرشدين غير المختصين في علم النفس مما جعل الباحث يقدم توصيات هامة منها ضرورة القيام بدراسة تقويمية شاملة للإرشاد المدرسي والاهتمام باختيار المرشدين وإقامة دورات تدريبية للقائمين بالعمل الإرشادي(المفدى،6999).

**3**- دراسة" **الطريري والصائغ**"(6999) : قاما بدراسة عن برامج التوجيه والإرشاد الطلابي هدفت للوقوف على واقع هذه البرامج الإرشادية وقد تم استخدام استبيان مخصص للدراسة مكونة من 011 موجه ومرشد ومعلم وأولياء أمور وطلاب بمدينة الرياض وأشارت الدراسة إلى أن جميع أفراد العينة ترى تحقق الأهداف العامة المرسومة لبرامج التوجيه والإرشاد إلى إن الدراسة أشارت إلى أن قناعة الطلاب بالمرشد أقل من قناعة باقي أفراد العينة حيث يرى

الطلاب أن المرشدين لا ينفذون برامج التوجيه والإرشاد الاجتماعي والأخلاقي وقد أوصى الباحث بأهمية أجراء دراسات تقويمية مستمرة لهذه البرامج( الطريري والصائغ،6999).

**4- دراسة"الزهراني"** (6999) كانت دراسة استطلاعية تهدف إلى معرفة الواقع الفعلي لبرامج الإرشاد والتوجيه الطلابي شملت عينة الدراسة 94 فردا ممن يعملون في مجال الإرشاد الطلابي،ثم تطبيق إستبانة مكونة من99 سؤالا عن عدد من المهام الرئيسية لتوجيه الطلاب وإرشادهم،وكشفت نتائج الدراسة انخفاض مستوى إدراك مهام المرشد الطلابي في المدرسة وانخفاض مستوى مشاركة المرشد في خدمات وبرامج النشاط المدرسي،كما بينت الدراسة عدم توفر الإمكانات اللازمة لأداء توجيه الطلاب وإرشادهم(الزهراني،6999).

**5- دراسة "الحازمي" (0992)** استهدفت الدراسة التعرف على مدى تحقيق الإرشاد الطلابي في المدارس الثانوية لاحتياجات الطلاب التعليمية والاجتماعية والشخصية.وقد استخدم الباحث استبانة من إعداده لجمع المعلومات طبقت على عينة مكونة من (6111) طالب من طلاب المرحلة الثانوية،وقد أشارت النتائج إلى تحقيق الإرشاد الطلابي لاحتياجات الطلاب التعليمية بدرجة كبيرة،يليها الاحتياجات الشخصية ثم الاحتياجات الاجتماعية،إلا أن تحقيق الإرشاد لاحتياجات الطلاب الشخصية والاجتماعية لم يكن بمستوى تحقيق الإرشاد الطلابي للاحتياجات التعليمية مما يعني قصوره في هذين الجانبين(الحازمي،6991).

**6-دراسة "الاسمري"(0992)** قام الباحث بدراسة للتعرف على دور التوجيه والإرشاد الطلابي في التغلب على بعض مشكلات الطلاب في المرحلة الثانوية، والتعرف على أهم المشكلات التي تواجه المرشدين في تعاملهم مع الطلاب،وما يقومون به من دور في الوقاية من هذه المشكلات.وقد استخدم الباحث استبانتين تم تطبيقهما على عينة مكونة من(011) طالب و(04) مرشد،وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين المشكلات الصحية وتدني المعدل التراكمي للطالب،كما أشارت النتائج إلى أن المشكلات النفسية تؤثر تأثيرا كبيرا على المعدل التراكمي للطالب،كما أظهرت النتائج أن دور المرشد الطلابي في المدارس الثانوية بمدينة الرياض ليس له وجود(الاسمري،6991).

7- **دراسة "الطويرقي"(0992)** هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق في مدركات المرشدين لعملهم الإرشادي تبعا لاختلاف المؤهل والمرحلة التعليمية وسنوات الخبرة وعدد الطلاب بالمدارس ،وقد استخدم الباحث استمارتين لمدركات المرشدين لعملهم الإرشادي واستمارة معلومات عن المرشد،شملت عينة الدراسة جميع المرشدين المتفرغين والعاملين في المدارس المتوسطة والثانوية بمنطقة مكة المكرمة وجدة،وأشارت النتائج إلى وجود فروق

إحصائية دالة بين المرشدين المؤهلين وغير المؤهلين،كما أشارت إلى عدم وجود فروق إحصائية بين المرشدين تبعا لاختلاف سنوات الخبرة والتأهيل العلمي والمرحلة التعليمية،كما أشارت الدراسة إلى إحساس المرشدين ببعض المعوقات التي تقف حائلا في سبيل أداء عملهم الإرشادي(الطويرقي،6991).

9-دراسة "**بار وخان**" (6996) التي أجريت بهدف معرفة اثر برامج التوجيه و الإرشاد الطلابي في العملية التربوية والتعليمية.كانت عينة الدراسة مكونة من (001) طالب بمراحل التعليم الثانوي و(614) من أولياء الأمور و(619) من العاملين في هذه المراحل التعليمية، طبقت ثلاث استبيانات خاصة بكل فئة، وكشفت الدراسة على اتفاق العاملين وأولياء الأمور على أهمية برامج استقبال الطلاب الجدد وعلى أهمية مجالس الآباء،وأهمية مجموعات التقوية ،كما أشارت النتائج إلى أن العاملين يرون أهمية التوجيه والإرشاد(بار وخان،6996)

9-دراسة "النافع"(6990) هدفت الدراسة إلى معرفة واقع التوجيه والإرشاد لطلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض،والأساليب التي يستخدمها المرشدون عند ممارسة العمل الإرشادي،إضافة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه خدمات التوجيه والإرشاد،استخدم الباحث استبانة مكونة من ثلاث مجالات تضم (74) فقرة تم تطبيقها على عينة مكونة من(6699) مديرا ومرشدا وطالبا.وأشارت النتائج أن برنامج التوجيه والإرشاد يتميز بالعديد من الخصائص الفعال منها مراعاة الفروق الفردية،وتغيير اتجاهات الطلاب نحو التعليم الفني والمهني،إلا انه يفتقد للعديد من الخصائص المهمة مثل عدم المساعدة في اختيار المهنة المناسبة لميول وقدرات الطلاب،وعدم إشباع الحاجات،كما أشارت النتائج إلى وجود عدد من الصعوبات مثل:افتقار البرنامج إلى تحديد المعلومات اللازمة في مجال العمل، والقصور في إعداد وتدريب المرشدين، إضافة إلى تكليف المرشدين بمهام إدارية مما يعيق تنفيذ العملية الإرشادية بالشكل الملائم( النافع،6990،ص619).

61-دراسة "العاجز"(0116) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الإرشاد التربوي ودور المرشد التربوي بالإضافة إلى المشكلات التي تواجهه في المدارس الأساسية العليا والثانوية بمحافظات "غزة" وعلاقة هذه المشكلات بمتغير الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين والبالغ عددهم(614) مرشد ومرشدة وبلغت عينة الدراسة(99) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، لجمع البيانات تم تصميم استبانة شملت 07 فقرة موزعة على ثلاث مجالات وقد بينت نتائج الدراسة أن واقع الإرشاد التربوي في المدارس بحاجة إلى العناية والاهتمام، كما أن مجال المشكلات المتعلقة بالإعداد والتدريب جاء

في المرتبة الأولى (97,11%) يليه مجال المشكلات المتعلقة بظروف العمل (79,67%)( وأخيرا مجال المشكلات المتعلقة بالإدارة والهيئة التدريسية (41,99%) كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير المشكلات لدى المرشدين تعزى إلى كل من الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية التابعين لها **(فؤاد العاجز، 0220، ص0-57)**

**02**- دراسة"**عبد الله حلمي عباس**" (0110) بعنوان اتجاهات المعلمين نحو العملية التربوية والإرشادية في المدارس الثانوية وقد أجريت الدراسة على عينة مؤلفة من 6049 طالب من طلاب المدارس الثانوية، من 4 محافظات في جمهورية مصر بهدف التعرف على اتجاهات المعلمين نحو العملية التربوية والإرشادية في المدارس الثانوية وعلاقتها بمتغيرات الجنس والخبرة والمحافظة ومكان الإقامة والتخصص والمرحلة التعليمية وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- الإناث أكثر ايجابية من الذكور في اتجاهاتهم نحو العملية الإرشادية والتربوية
-لا تختلف اتجاهات المعلمين حسب المحافظة
- يحتفل المعلمون في اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم والعملية الإرشادية حسب سنوات خبرتهم وذلك لصالح المعلمين الأكثر خبرة
-المعلمين ذوي التخصص العلمي أكثر ايجابية في اتجاهاتهم نحو العملية التعليمية بينما المعلمين من ذوي التخصص الأدبي أكثر ايجابية من المعلمين ذوي التخصص العلمي في اتجاهاتهم نحو العملية الإرشادية .
- لا توجد فروق بين المعلمين في اتجاهاتهم نحو العملية التربوية والإرشادية حسب موقع المدرسة ( مدينة -ريف ) ( السيد 0110،ص 001)

66-دراسة "**بدر إبراهيم الشيباني**"(0119) بعنوان "تباين اتجاهات الهيئة التعليمية بدولة الكويت نحو مهنة الإرشاد النفسي المدرسي"هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة اتجاهات الهيئة التعليمية بمدارس دولة الكويت،نحو مهنة الإرشاد النفسي المدرسي وذلك من اجل استخلاص معوقات هذه المهنة وأوجه القصور فيها.وقد تم بناء أداة مكونة من19 سؤال تركزت حول خمسة محاور،هي المسؤولية،الكفاءة، التواجد، التعاون،وديناميت الممارسة المهنية،طبقت على عينة مكونة من411 أفراد من الذكور والإناث بالهيئة التعليمية،غطت المرحلتين المتوسطة والثانوية،وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن اتجاهات أعضاء الهيئة نحو مهنة المرشد النفسي المدرسي هي اتجاهات ايجابية وعلى كلفة محاور الدراسة .

-ابرز تحليل التباين الثلاثي أن الذكور أكثر ايجابية من الإناث في اتجاهاتهم نحو مهنة المرشد المدرسي.
-أما بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية ، فقد أظهر أن الهيئة التعليمية العاملة في المرحلة المتوسطة أكثر ايجابية من المرحلة الثانوية.
- ظهرت فروق تخص المناطق التعليمية في طبيعة اتجاهاتها نحو هذه المهنة.(الشيباني،0119)

## 7-0- الدراسات التي اهتمت بالمرشد:

6- كما قام "**الخطيب**"(6990) بدراسة هدفت للتعرف على سمات الشخصية المرتبطة بفعالية المرشد المدرسي في الأردن،استخدم الباحث اختبار"كاتل" للشخصية المعدل ومقياس مكون من 91 فقرة للكشف على المرشدين الفعالين وغير الفعالين وشملت الدراسة عينة تتكون من(611) مرشد و مرشدة،وأظهرت النتائج أن هناك خمس عوامل فقط لها ارتباط بفعالية المرشد وذلك لصالح المرشدين الفعالين حيث ظهر أنهم اقل تحفظا وأكثر ذكاء وهدوءا كما أنهم أكثر استقلالا من المرشدين غير الفعالين(الخطيب،6990).

0-دراسة "**القيسي**"(6991) هدفت لمعرفة العلاقة بين سمات الشخصية والجنس وبين فعالية المرشد المدرسي في البيئة الأردنية تكونت العينة من91 مرشدا و91 مرشدة و011 مسترشدا و011 مسترشدة،استخدم الباحث اختبار "كاتل" واختبار تقدير المرشد الذي أعده"ليندن"ورفاقه عام6911،وقد أشارت النتائج إلى أن المرشدين الأكثر فعالية يتصفون بالمغامرة والدهاء والثبات الانفعالي والتحفظ والسيطرة والانضباط الاجتماعي،كما أشارت النتائج أن المرشدين الذكور أكثر شكا واقل ثقة بالآخرين من الإناث(القيسي،6991ص14).

1-كما أجرت "**سامية الرحال**"(6991) دراسة هدفت للتعرف على العوامل المؤثرة في فعالية المرشد المدرسي بالأردن وتكونت عينة الدراسة من91 مرشد ومرشدة و741 من الطلاب والطالبات الذي لهم علاقة إرشادية مع المرشدين أفراد العينة،وقد أظهرت النتائج أن متغير الثقة بالآخرين كان له اكبر الأثر في تباين الفعالية الإرشادية ثم متغير التوازن الانفعالي ثم متغير الاستدلال والاستنتاج وأخيرا حضور الدورات الخاصة بالمرشد(سامية الرحال،6991).

9-كما قام" الشناوي"(6991) بدراسة بعنوان "تحليل مهني لعمل المرشد الطلابي دراسة ميدانية في مدارس الرياض" هدفت إلى إجراء تحليل مهني لعمل المرشد بقصد المساعدة على توضيح اكبر لطبيعة العمل الإرشادي وإعداد البرامج المساعدة لإعداد المرشدين و تحديد الصفات الواجب توفرها فيهم،وقد قام الباحث بإعداد استبانة عن عمل المرشد ثم تطبيقها على عينة مكونة

من41 مرشد،وقد أشارت النتائج أن هناك بعض النقص في مهارة استخدام الاختبارات النفسية في العمل الإرشادي،كما أشارت أيضا إلى أن مستوى رضا المرشدين عن عملهم الإرشادي مرتفع بنسبة 79 % كما اظهر المرشدون أنهم بحاجة إلى المزيد من المهارات والمعلومات،كما اجمع المرشدون على أهمية الصفات والخصائص الإرشادية للمرشد ووجوب التحلي بها حيث أن أكثر الصفات تكرارا من وجهة نظر أفراد العينة هي: احترام مشاعر الآخرين (70%) يليها القدرة على التعبير والثقة بالنفس(19%) ثم القدرة على التأثير والإقناع (19%) والخلو من لاضطرابات (16%) وعدم التحيز(49%) والسلوك التوكيدي (41%) وقوة الشخصية(99%) المشاركة الوجدانية (91%)( الشناوي،6991،ص611)

4-وفي دراسة أجراها"**الطويل وملحم**" سنة(6999) تهدف إلى تشخيص الإعداد المهني للمرشد الطلابي بين الواقع والمأمول،تكونت العينة من611 مرشد طلابي و94 موجه إرشادي و61 عضو هيئة تدريس بجامعة الملك سعود،استخدم الباحثان استبيانات وقد توصلت النتائج إلى أن قسم علم النفس بجامعة سعود يقدم أكثر المواد ذات العلاقة بمجال الإرشاد كما اتفقت أراء أساتذة الجامعة والموجهين والمرشدين على أن أساليب تشخيص وعلاج التأخر الدراسي من أهم الموضوعات،ثم موضوع خصائص النمو،ثم المهارات الأساسية في المقابلة،ثم التدريب العملي في مجال الإرشاد،كما أوصت الدراسة بضرورة استبعاد خريجي قسم علم الاجتماع من العمل في مجال الإرشاد الطلابي وضرورة التحاقهم بدورة خاصة بهذا الغرض(الطويل وملحم،6999،ص077).

1-وقد هدفت دراسة"**القرني**"(6996) إلى تقويم وظائف المرشد الطلابي الحالية وتحديد وظائفه المستقبلية،والتعرف على أهم المشكلات التي تعيق تقديم الخدمات الإرشادية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب بكلية التربية في جامعة الرياض،واستخدم الباحث أداتين لقياس الاتجاهات نحو وظائف المرشد،وتم تطبيقها على عينة مكونة من619 عضو هيئة تدريس و169 طالا،وقد أشارت النتائج إلى اختلاف إدراك الطلاب لوظائف المرشد الطلابي عنها لدى أعضاء هيئة التدريس،كما أشارت النتائج إلى عدم وضوح الهدف من الإرشاد الطلابي من أهم المشكلات التي تعيق تقديم الخدمات الإرشادية(القرني،6996،ص464).

7- وفي دراسة قام بها "**الغامدي**" سنة(6990) استهدفت التعرف على الخصائص الإرشادية والاستعداد الاجتماعي لدى المرشدين المؤهلين وغير المؤهلين بالمرحلة الثانوية بالمملكة،وقد تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة مكونة من70 مرشدا و70 مسترشدا،وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائيا بين الخصائص الإرشادية للمرشدين المؤهلين وغير المؤهلين

لصالح المؤهلين،كما أشارت أيضا إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائيا بين الخصائص الإرشادية والاستعداد الاجتماعي لدى عينة الدراسة(الغامدي،6990).

9- كما قام" **بار**" سنة(6999) بدراسة مدى فعالية برنامج الإرشاد النفسي والتوجيه المهني بقسم علم النفس بكلية التربية بمكة، استخدم الباحث مقياس خاص للدراسة لتشتمل على الأبعاد الرئيسية التي تدور حولها برامج الأعداد وتكونت عينة الدراسة من 09 طالب و7طالبات ممن تخرجوا من قسم علم النفس تخصص إرشاد نفسي،وقد كانت ابرز النتائج الدراسة أن المتطلبات العلمية والمهنية لإعداد المرشدين حققت اكبر نسبة من الأهمية،كما أجمعت أراء معظم الخريجين حول أهمية معظم الصفات والخصائص الشخصية التي تميز المرشد عن غيره،كما أجمعت الآراء حول أهمية جانب المهارة المهنية للمرشد وأشارت النتائج أن أهم المجالات الإرشادية المهنية التي يؤدي فيها المرشد خدماته حسب أهميتها تتمثل في الإرشاد النفسي،الفردي،التربوي،الديني،المهني والصحي(بار،6999).

9- وفي دراسة "**فرح وعامودي**"(6994) التي هدفت للتعرف على المشكلات التي يواجهها المرشد التربوي في المدارس الحكومية في الأردن، وعلاقة هذه المشكلات ببعض المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من011 مرشدا ومرشدة،وتم استخدام استبانة شملت 46 مشكلة موزعة على ستة مجالات، وأظهرت الدراسة أن المجالات التي ظهر فيها اكبر عدد من المشكلات هي مجال المشكلات الفنية ومجال الاتجاه نحو العمل الإرشادي ومجال الإعداد والتدريب،كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المشكلات لدى المرشدين تعزى إلى كل من جنس المرشد وخبرته في الإرشاد،في حين انه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط المشكلات تعزى إلى المؤهل العلمي للمرشد.**(فرح وعامودي ،0995، ص065-090)**

61- دراسة "**عودة عبد الحميـــد**" (6999) حول"الرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين"هدفت الدراسة إلى التعرف على الرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين في مدينتي اربد وعمان وعلاقته ببعض المتغيرات كالجنس والخبرة ومكان الإقامة وأسلوب الإدارة والدخل.وقد أجريت الدراسة على عينة مؤلفة من 601 مرشدا نفسيا طلابيا، وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

-لا توجد فروق بين المرشدين النفسيين في رضاهم الوظيفي، حسب متغير الجنس

-الاتجاهات والرضا الوظيفي للمرشدين المقيمين في المدن أكثر ايجابية من اتجاهات ورضا المرشدين المقيمين في الأرياف.-يزداد الرضا الوظيفي للمرشد ين بزيادة خبرتهم

-يختلف الرضا الوظيفي للمرشدين حسب الدخل،وأكثر ايجابية لدى المرشدين الأعلى دخلا(السيد،0110،ص619).

**الدراسات الأجنبية:**

6-دراسة"**كازينكو**"و"**تيدت**"سنة (6910) التي هدفت للتعرف على الخصائص العامة المشتركة المميزة للمرشدين الأكفاء من غيرهم وتم إجراء الدراسة على(019) مرشدا،وأشارت النتائج أن(609) مرشدا متدربا يمكن اعتبارهم من النوع الكفء لممارسة المهنة وان(664) مرشدا متدربا يمكن وصفهم بالافتقار إلى الخصائص والصفات الشخصية المميزة للمرشد وحددت الدراسة أن المرشد الجيد يتصف أو يجب أن يتصف بالذكاء والابتكار والكفاءة في إدارة الجلسات والجدية والتعاطف والثبات الانفعالي والصداقة، وان يتصف بالرغبة في النجاح والاستقلال والمحافظة على المركز الاجتماعي،إضافة إلى وجوب تمتعه بمجموعة من القيم الأخلاقية والمهنية وان يتصف بالشعور بالآخرين(المسترشدين)، كما أظهرت الدراسة خصائص المرشدين غير الجديين بأنهم غير جادين ويفتقرون للصبر وأنهم يفعلون غير ما يقولون وغير مقتنعين بإمكانية الفرد وقدراته على التغيير،محدودي القدرة على فهم المسترشدين وتقبلهم، غير طموحين أو مدفوعين للتقدم لما هو أفضل(بار،6999).

**2- دراسة "تينسون" ( TENNYSON) وهي** عبارة عن دراسة مسحية قام بإنجازها سنة 1989 بعنوان مرشدو المرحلة الثانوية : ماذا يعملون ؟ ما هو المهم ؟ . حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة ادوار المرشدين داخل المؤسسات التربوية و شملت 155 مرشد موزعين على العديد من الثانويات بمينوسوتا ( **MINNYSOTA**) وقد بينت نتائج أن هناك علاقة محدودة بين الكيفية التي يدرك بها المرشدون أدوارهم و توقعات البرنامج الإرشادي المدرسي لدور المرشد و أن هذا الأخير لا يستطيع أن يقوم بدوره كما ينبغي بسبب تزايد الحاجة إلى خدمات الإرشاد من جهة و كثرة عدد التلاميذ من جهة أخرى. كما اقترح الباحث اعتماد آلية الإرشاد الجمعي حتى يتمكن المرشد من تلبية أو تحقيق الاحتياجات التي لا تتحقق عن طريق الإرشاد الفردي(**راشد السهل 1999 ، ص 27** ).

1- دراسة "**جونسون**"(6994) بعنوان "الشخص الذي يلجا إليه الشباب طلبا للمساعدة في حل مشاكلهم المختلفة"وجاءت هذه الدراسة على شكل استفتاء أجراه "جونسون"على9111 طالب في سبع مدارس ثانوية في و.م.ا حيث طلب من كل شاب أن يرتب إجابته حسب أولوية الشخص الذي يقصده لحل مشاكله والتي تتمثل في:

- الرغبة في معرفة معلومات عن القدرات والميول والأهداف الشخصية.

- الرغبة في معرفة أنواع النشاط المدرسي الذي يحقق رغباتهم.

- إيجاد الوسيلة لاختيار نوع التعليم ونوع المهنة مبكرا.

- الرغبة في معرفة كيفية التعامل مع الأصحاب وغيرهم في المدرسة وفي البيت وفي البيئة.

- المساعدة في بناء الثقة بالنفس وفي القدرة على اتخاذ القرارات في المشاكل الخالية والمستقبلية.

- المساعدة في تبيين ما يفيد الشباب شخصيا وما يعود على المجتمع بالفائدة.

وقد أسفرت نتائج الاستفتاء على أن المرشد كان أول المفضلين في معظم الحالات (مقارنة مع الآباء،المدرسين،الأصدقاء وآخرون) بينما تساوت النسبة بينه وبين الآباء في حالات أخرى، وكان المدرس في حالات ثالثة هو الشخص المفضل الذي يلجا إليه الشاب.

(jenson, 1995, P500)

9-دراسة"**هولمان**"(6994) بعنوان "اتجاهات الشباب نحو طلب المساعدة الإرشادية"

أجريت هذه الدراسة على 01شابا من المدارس الثانوية (61 فتيان و61 فتيات) اختيروا كعينة ممثلة للمدارس الأمريكية،وكانوا مابين سن الخامسة عشر والثامنة عشر،اجري على كل منهم اختبار شخصي،وسئلوا عن المشاكل التي يطلبون فيها المساعدة،وأشارت الإجابات إلى أن الصعوبات في المدرسة هي أكثر المشاكل التي يطلب فيها الطلبة المساعدة الإرشادية وذلك بنسبة 77% وتليها الصعوبات مع الآباء،ثم الجنس الأخر ثم المال والوظائف،فمشكلات الإعداد للمهنة.وسئلوا بعد ذلك إن كان لهم أو لآخرين ممن يعرفونهم مشاكل أخرى فذكروا المشاكل التالية مرتبة كما يلي:

6- الإعداد المهني والتربوي  0- مشاكل تتعلق بالعمل المدرسي

1- المال والوظائف  9- مشاكل مع الآباء

4- مشاكل مع الإخوة  1- المظهر الشخصي

7- العلاقات مع الجنسين  9- العلاقات مع نفس الجنس

(HOLOMON, 1995, P12)

4-دراسة"**تجانو شيرل**" (6999) بعنوان دور المرشدين التربويين في المدارس الثانوية من منظور الطلبة، هدفت الدراسة إلى بناء مقياس لتحديد دور المرشدين التربويين في المدارس الثانوية في ضوء تعليمات جمعية المرشدين الأمريكية وتوجيهات قسم التربية بجامعة "هاواي"، بلغت عينة الدراسة16 طالب طبق عليهم مقياس مكون من أربعة أبعاد وهي:خدمات الاستشارة والتنسيق و الإرشاد المباشر،الخدمات النفسية،وخدمات التوجيه والإشراف وخدمات الإشراف المهني وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على كل متغيرات
الدراسة:الجنس،المعدل التراكمي،عدد مرات زيارة الطالب للمرشد،ماعدا متغير المستوى الدراسي،كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا بين تصور الطلبة للدور المثالي للمرشد والدور الفعلي الذي يقوم به.(في فؤاد العاجز، ص7)

1-دراسة " **وليام وليبرمان**" (0116) بعنوان:"فعالية المرشدين النفسيين حسب بعض المتغيرات" أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من071 مرشدا نفسيا واجتماعيا في الولايات المتحدة الأمريكية بهدف التعرف على فعالية المرشدين من خلال ممارسة مهنتهم،وتأثر هذه الفعالية بمتغيرات الجنس والخبرة والمنطقة الجغرافية والدرجة العلمية والعمر والخالة الاقتصادية.وتم استخدام مقياس الفاعلية من إعداد الباحثين، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات المرشدين، حسب متغير الجنس

-للعمر دور في فعالية المرشدين واتجاهاتهم نحو المهنة، حيث اظهر المرشدون الأصغر سنا تقديرا أدنى على مقياس الفاعلية، وتقديرا أعلى لخدمات الإرشاد النفسي،

-تختلف فاعلية المرشدين واتجاهاتهم نحو المهنة، حسب خبرتهم المهنية حيث اظهر المرشدون الأكبر سنا تقديرا أعلى لخدمات المرشد وحصلوا على تقديرات أعلى على مقياس الفاعلية.

-هناك فروق دالة إحصائيا بين فاعلية المرشدين واتجاهاتهم نحو المهنة حسب سنوات خبرتهم حيث حصل المرشدون الأكثر خبرة على تقديرات أعلى على مقياس الفاعلية وكانت اتجاهاتهم نحو المهنة أكثر ايجابية.

- اظهر المرشدون الأعلى درجة علمية اتجاهات أكثر ايجابية وكانوا أكثر فاعلية

- كان المرشدون من ذوي الخالة الاقتصادية الأفضل أكثر فاعلية وكانت اتجاهاتهم أكثر ايجابية

-ظهرت فروق دالة إحصائيا بين المرشدين تبعا للمناطق التعليمية

(William & w.LIEBERMAN ,2001 ,P132)

## 7-3- دراسات حول مشكلات المراهقة:

لقد تمت إضافة هذا الشطر الهام من الدراسات السابقة حول مشكلات المراهقة والذي استفدنا منه كثيرا في بناء أداة البحث الموجهة للتلاميذ من اجل حصر أهم المشكلات التي يعانون منها ويحتاجون فيها للمساعدة وبما أن دراسة المراهقة ومشكلاتها من أهم مجالات البحوث التي حظيت باهتمام كبير من طرف العلماء والدارسين حيث أن عدد البحوث فيها لا يعد ولا يحصى فقد ركزنا في اختيارنا على بعض الدراسات التي لها صلة مباشرة مع موضوع بحثنا فقط.

### 7-3-1- الدراسات الأجنبية:

**1-دراسة "سيموندز"** قام بإجراء هذه الدراسة العالم الأمريكي" سيموندز" عام 1936 على عينة من طلاب وطالبات المدارس الثانوية الأمريكية بلغت 1641 طالبا وطالبة، طلب منهم الإجابة على استبيان مصمم مسبقا ، وترتيب المشكلات التي تقابلهم في حياتهم حسب أهميتها ، وكان الاستبيان يتضمن خمسة عشر 15) من المشكلات وهي (المشكلات الصحية، مشكلات التكيف الجنسي، مشكلات الأمن، مشكلات المالية، المشكلات النفسية، مشكلات المذاكرة والدراسة، مشكلات وقت الفراغ، المشكلات الشخصية والخلقية، مشكلات العلاقات الأسرية، مشكلات السلوك والمعاملة، مشكلات الجاذبية الشخصية والجسمية، مشكلات الأعمال اليومية، مشكلات الاهتمام بالمسائل الاجتماعية، مشكلات التكيف مع الآخرين، مشكلات فلسفة الحياة) وقد جاء ترتيب هذه المشكلات حسب أهميتها لدى أفراد العينة على النحو التالي :

-المشكلات المالية -المشكلات الصحية - مشكلات الجاذبية الشخصية والجسمية - مشكلات المذاكرة والدراسة - المشكلات الشخصية والخلقية - المشكلات الاجتماعية.

كما قارن الباحث بين اهتمامات وميول الطلبة والطالبات في هذه المرحلة فوجد أن الطلاب الذكور أكثر ميلا نحو الاهتمام بالنواحي الصحية، الأمن، المال، وأوقات الفراغ في حين أن الطالبات الإناث أكثر ميلا نحو الاهتمام بأساليب السلوك والمعاملة والجاذبية الشخصية.

**2- دراسة "فيلدز"** حول مشكلات التوجيه المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية :

قام "فيلدز" سنة 1941 بإجراء دراسة حول مشكلات الطلاب، واعتمد في دراسته على تحليل السجلات والمقابلات الشخصية وكان اهتمامه ينصب حول مشكلات التوجيه التربوي والمهني لدى طلبة المرحلة الثانوية في أمريكا وبالذات طلبة وطالبات المدارس الثانوية في منطقة "سانت

باربرا" في كاليفورنيا وكانت أعمار الطلبة تتراوح بين 14 و19 سنة، وتوصل من خلال دراسته أن المشكلات الدراسية والمدرسية ومشكلات العمل تتقدم باقي المشكلات، تليها المشكلات المالية ثم الأسرية، ثم الصحية، ثم الجنسية، كما أن المشكلات الإعداد للزواج وتكوين أسرة ، ومشكلات العلاقات الاجتماعية تعتبر من المشكلات الهامة في حياة الطلاب والطالبات.

**3- دراسة "دوين" في أمريكا :** أجرى العالم دوين عام 1947 دراسته على عينة من طلبة وطالبات المدارس الثانوية الأمريكية، بهدف البحث عن اهتمامات الطلبة والمشكلات التي تعترض تقدمهم، وقد استخدم في هذه الدراسة استبيانا طلب فيه من أفراد العينة اختيار خمس مواد أو موضوعات من اصل عشرين مادة أو موضوع يهتمون بها وتسترعي انتباههم أكثر من غيرها ويرون ضرورة تدريسها في المرحلة الثانوية وللشباب في عمر المراهقة، وقد جاء في النتائج أن أكثر الموضوعات التي يهتمون بها ويرون ضرورة توفرها للطالب المراهق هي :

-الاختيار المهني -التكيف مع الآخرين - العلاقة مع الجنس الأخر -المشكلات الجنسية - المشكلات الصحية .

**4-بحث" لويلا كول" عام 1948 :** أجرت الباحثة دراسة على عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية بهدف اكتشاف الحاجات الفردية عن طريق تحليل المشاكل التي يعاني منها الطلاب في المرحلة الثانوية ، وقد قامت الباحثة بجمع عدد كبير من الأبحاث حول مشكلات المراهقين ، حاولت تحليلها والاستفادة منها في استخلاص المشكلات الشائعة بين الطلاب والطالبات في عمر المراهقة ، وقامت بتنظيم هذه المشكلات في ثمانية مجالات تمثل حاجات المراهقين وهي كالتالي:

- مشكلات الميول الجنسية الغيرية: تكوين ميل نحو الجنس الآخر، تحويل الحب العميق الموجه نحو الأشخاص الكبار إلى الجنس الآخر، تعلم كيفية تقبل النضج الجنسي والتسليم به دون خوف أو مغالاة، اختيار صديق من الجنس الأخر.

-مشكلات التحرر من السلطة المنزلية: التخلص من إشراف الوالدين، الاعتماد على التأمين الذي يبنيه الفرد لنفسه أكثر من الاعتماد على الوالدين، تكوين اتجاه نحو الأبوين كصديقين وليس كحامين ومشرفين، تنظيم الفرد لأموره بنفسه واتخاذ قراراته دون تدخل الوالدين.

-مشكلات النضج الانفعالي: إبدال الطرق الضارة في التعبير عن انفعالات بأخرى صحيحة، تعلم الاستجابة للمواقف الانفعالية بطرق موضوعية، تعلم تقبل النقد دون الإحساس بجرح الشعور، تعلم مواجهة الأمور الصعبة أو غير السارة بدلا من الهروب منها، القضاء على القلق والمخاوف المرضية.

-مشكلات النضج الاجتماعي : تكوين الشعور بالأمن في الوسط الاجتماعي، القدرة على مسايرة الآخرين في العلاقات العادية، القدرة على القيام بدور ضمن عمل الجماعة دون محاولة السيطرة أو الانسحاب، التحرر من الاعتماد الكلي من الجماعة إلى حد التفكير فيما تقوله عن سلوك الفرد وأعماله، تنمية روح التسامح نحو القوميات والأجناس والمجتمعات الأخرى.

-مشكلات بداية التحرر الاقتصادي: التقدير الدقيق والمعقول للقدرات والإمكانيات، اختيار مكان للعمل يكون فيه النجاح ممكنا، إتمام التدريب المهني الكافي لبداية المستقبل العملي، تحقيق الحاجة إلى العمل.

-مشكلات النضج العقلي: مناقشة ما تدعيه السلطة وطلب البينة والبرهان، الرغبة في المعرفة وخاصة التفسيرات، نمو الميول وحصرها في عدد قليل من المهام الهامة.

-مشكلات الاستفادة من وقت الفراغ: تكوين هواية مسلية وعدم مطالبة الفرد بمطالب مرهقة، تعلم بعض الألعاب الشائعة التي لا تتطلب إعدادا كبيرا، تعلم طريقة المطالعة والقراءة بسهولة وطريقة جيدة، عضوية بعض النوادي وغيرها من المنظمات.

-مشكلات فلسفة الحياة: تكوين اتجاه فكري متسق يعطي معنى للحياة، تحصيل مثل عليا ومبادئ عامة للسلوك، تبين مكانة الشخص من العالم.

**5-بحث"الياس" في أمريكا** : أجرى" الياس" سنة 1949 دراسته على عينة من الطلبة والطالبات من المرحلة الثانوية بلغت 5500 تلميذ وتلميذة وكان الهدف من الدراسة تحديد أهم المشكلات التي يعاني منها التلاميذ وقد تبين من نتائج الدراسة أن أهم المشكلات التي يعاني منها هؤلاء هي المشكلات الشخصية تليها المشكلات النفسية وكانت آخر المشكلات أهمية المشكلات الصحية والجنسية. ومن بين المشكلات الهامة التي أشار إليها الياس : -كيف أكون شعور الثقة بالنفس –

أجد صعوبة في التحدث مع الناس – اغضب بسرعة – أريد أن تكون شخصية جذابة – كوني عصبي المزاج – لدي مركب نقص – بشرتي غير صافية.

**6- دراسة "ران" في أمريكا:** أجرى" ران" سنة 1951 دراسة على طلبة المرحلة الثانوية في أمريكا لمعرفة المشاكل التي يعانون منها والتي تعبر عن حاجاتهم والتي تتكرر كثيرا وقد قام ران بترتيب المشكلات حسب أهميتها كالتالي :

-المشكلات المدرسية : عادات الاستذكار ، تنظيم الوقت، المهارة في القراءة، تحضير الامتحانات، عدم القدرة على تركيز الانتباه، اختيار مواد الدراسة والمنهج، موضوعات ومستويات في العمل غير مألوفة، اتجاهات المدرسين نحو التلاميذ، عدم الاهتمام بشخصية التلميذ، طرق التدريس، حجم الكتب المقررة، توزيع العمل غير العادل.

-المشكلات المهنية: الحاجة إلى وجود هدف، الحاجة إلى معرفة القدرات الشخصية، الجهل بالمطالب والشروط المهنية، غموض العلاقة بين الدراسة في الكلية ومطالب المهنة.

-المشكلات المالية: وأهمها الدخل غير الكافي، صرف الوقت في تأمين العيش لا يدع وقتا للحياة الاجتماعية.

-المشكلات الاجتماعية: الوحدة، عدم التعاون، الحاجة إلى المهارات الاجتماعية.

-المشكلات الانفعالية : الخوف من الفشل، صراعات دينية وأخلاقية، مشكلات شخصية. **(فيصل خير الزراد،**2004،173...178)

**7- دراسة "موريس"** :أجرى سنة 1954 دراسته على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة نيويورك بلغت 500 طالب وطالبة تتراوح أعمارهم بين 14 و18 سنة واستخدم قائمة "روز موني" لتحديد المشكلات ، وقد أشار" موريس" إلى المشكلات الأكثر أهمية لدى أفراد العينة والتي أشار إليها أكثر من 25 بالمائة هي المشكلات التالية : لا انفق وقتا كافيا في الاستذكار، أحتاج لكسب بعض المال بنفسي، لست ميالا لبعض المواد، قلق بخصوص الامتحان، يصعب علي المحافظة على استمرار الحديث، فترة الغذاء قصيرة جدا، أغضب بسرعة، عدم الاهتمام ببعض الأشياء الاهتمام الكافي، احتاج للنصح فيما اعمله بعد المدرسة الثانوية، ضعف

في الإجابات الشفوية، لا أستطيع أن افهم بعض المواد الدراسية، اخشي أن ارتكب خطأ، أود أن أكون محبوبا، إني عصبي المزاج، أريد أن تكون شخصيتي أفضل مما هي عليه الآن.

**8-دراسة" شارلو بوب**" أجريت الدراسة سنة 1956 بعنوان مشكلات المراهقين وقد أجرت الدراسة على عينة مكونة من 1904 طالبا من أنحاء بريطانيا من مدارس مختلفة، وهدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي يعاني منها المراهق البريطاني ووجد أن أكثر المشكلات شيوعا هي :-المشكلات المدرسية – مشكلات الاختيار المهني –الشعور بالنقص- المشكلات المادية(ريالات 1987)

**9- دراسة" دايهوش" في الفيليبين** : أجريت هذه الدراسة سنة 1958 بالفيليبين على عينة من طلبة المرحلة الثانوية حيث بلغت 1020 طالب وطالبة وكان الهدف من هذه الدراسة التعرف على مشكلات الطلبة وحاجياتهم من اجل إصلاح المناهج الدراسية وقد جاءت في نتائج الدراسة أن المشكلات المتعلقة بالنواحي الدراسية والمدرسية هي أهم المشكلات ثم تليها المشكلات المتعلقة بالنواحي الشخصية والاجتماعية ثم المشكلات الصحية ثم مشكلات العمل والمهنة وأخيرا مشكلات وقت الفراغ والمشكلات النفسية والجنسية.

**10-دراسة "حسن لانج لونج" في اندونيسيا** : أجريت الدراسة سنة 1967 تحت عنوان "المراهق الاندونيسي اتجاهاته ودرجة التوافق عنده" وهدفت إلى استطلاع اتجاهات المراهقين في اندونيسيا من ذكور وإناث و التعرف على المشكلات التي يواجهها المراهق الاندونيسي في جميع مجالات حياته، وقد استخدم الباحث قائمة"روز موني" بعد تعديلها لتحديد المشكلات، وكانت العينة مكونة من 200 طالب وطالبة في المدارس الإعدادية والثانوية، تتراوح أعمارهم بين 12 و21 سنة وأجرى الباحث دراسته في العاصمة "جاكرتا" السائدة وقد دلت نتائج الدراسة على أن ترتيب المشكلات حسب أهميتها وكما أجاب عنها أكثر من 50 بالمائة من أفراد العينة هي كما يلي : مشكلات التوجيه المهني، المشكلات الاقتصادية، مشكلات العمل المدرسي، مشكلات التكيف الانفعالي، مشكلات التوافق الاجتماعي، مشكلات الأخلاق والدين، مشكلات قضاء وقت الفراغ، المشكلات الصحية، مشكلات المنهج والدراسة وأخيرا المشكلات الجنسية. (فيصل خير الزراد، 2004،180)

**7-3-2-الدراسات العربية:**

**11- دراسة "إبراهيم شهاب"** حول المشكلات الاجتماعية والشخصية كما يحددها المراهقون المصريون، قدم الباحث هذه الدراسة سنة 1953 لجامعة كولومبيا من أجل نيل شهادة الدكتوراه في التربية، وقد اختار عينة دراسته من مختلف المدارس الثانوية المصرية، وبعد تطبيق الدراسة وجمع النتائج قام بحساب متوسط ما يعانيه التلميذ الواحد من مشكلات في المجال الواحد، والنسبة المئوية للتلاميذ المقابلة لترتيب مجالات المشكلات حسب أهميتها وهي كما يلي :

- مشكلات الحياة المدرسية - المشكلات الشخصية -المشكلات الصحية -المشكلات الجنسية - مشكلات قضاء وقت الفراغ -مشكلات الدين والأخلاق -مشكلات اختيار العمل وفرص التعليم

-مشكلات الحياة المدنية -مشكلات الحياة الأسرية -مشكلات العلاقات الشخصية الاجتماعية - مشكلات الإعداد للزواج وتكوين الأسرة -المشكلات المالية والمعاشية.

كما تبين للباحث أن أهم المشكلات بالنسبة إلى الطلاب الذكور مرتبة حسب أهميتها هي المشكلات التالية: -الحياة المدرسية، نمو الشخصية، المشكلات الصحية، المشكلات الجنسية، مشكلات وقت الفراغ، مشكلات الدين والأخلاق. أما بالنسبة للطالبات فقد جاءت المشكلات مرتبة حسب أهميتها كالتالي : -مشكلات نمو الشخصية -الحياة المدرسية -المشكلات الصحية -مشكلات الاختيار المهني وفرص التعليم -مشكلات وقت الفراغ وأخيرا المشكلات الجنسية.(معوض،1971)

**12- دراسة" صموئيل مغاريوس" :** قام الباحث سنة 1957 باستطلاع حول آراء المراهقين ومعرفة صور المراهقة لديهم وما يحيط بهم من ظروف ومشكلات في حدود البيئة المصرية. وقد أجرى هذا البحث على عينة من طلبة معهد التربية العالي، وقد مثل الطلاب الذين أجرى عليهم هذا البحث ثقافات متعددة لاختلاف البيئات الاجتماعية واختلاف الجهات التي امضوا فيها مراهقتهم، من صعيد مصر، ومن العاصمة ومن بلاد الوجه البحري، ومن هؤلاء من عاش في الريف ، ومنهم من عاش في المدينة، وكان أفراد العينة ممن حصلوا على درجة الليسانس قبل التحاقهم بالمعهد ويدرسون لمدة عام واحد وكانت طريقة إجراء البحث أن الباحث طلب من الطلبة بعد أن قطعوا شوطا في دراستهم عن المراهقة أن يكتب كل واحد منهم موضوعا يجعل عنوانه "دراسة المراهق س" مع ذكر الظروف التي لابست مراهقته والمشكلات التي اعترضته

وكان كل طالب حر في أن يكتب عن نفسه ما يشاء من طفولته إلى مراهقته وهذه الطريقة تشبه إلى حد كبير ما يجري في المقابلة وفي مواقف التحليل النفسي والعيادات النفسية وقد اجري البحث على 67 حالة وكان من نتائج الدراسة أن جميع الحالات التي تتشابه في مجموعة السمات المشتركة البارزة، جمعت في مجموعة واحدة، وذلك من اجل معرفة الظروف التي أنتجت هذه السمات المشتركة وقد أمكن لهذه الطريقة استخلاص أربعة أشكال عامة للمراهق المصري وهي كالتالي:

الشكل الأول : وسمي بالمراهقة المتكيفة وهي المراهقة التي تنحو نحو الاعتدال في كل شئ، ونحو الإشباع المتزن، وتكامل الاتجاهات المختلفة.

الشكل الثاني : سمي بالمراهقة الإنسحابية الانطوائية، وهي تتسم بالانطواء والعزلة الشديدين وبالسلبية والتردد والخجل وشعور المراهق بالنقص وعدم الملاءمة.

الشكل الثالث : المراهقة العدوانية المتمردة، وهي مراهقة ثائرة تتسم بأنواع السلوك العدواني والموجه ضد الأسرة، المدرسة، وكل أشكال السلطة في المجتمع، كما تتسم بالمحاولات الانتقامية والأساليب الاحتيالية في تنفيذ رغبات المراهق.

الشكل الرابع : المراهقة المنحرفة، وهي عبارة عن صورة مبالغة ومتطرفة للشكلين الثاني والثالث.(مغاريوس،1957)

**13-دراسة"مصطفى فهمي"** حول تحديد مجالات مشكلات طلبة المرحلة الثانوية : أجريت هذه الدراسة سنة 1959 بالاشتراك مع طلبة شعبة الإرشاد النفسي، وأجريت هذه الدراسة على عينة من 632 طالب في المرحلة الثانوية الرسمية بمدينة القاهرة وقد استعان الباحث بقائمة روز موني للمشكلات بعد تعديلها لتصبح أكثر ملاءمة للبيئة المصرية، وقد تضمنت القائمة 180 مشكلة موزعة على عدة مجالات وذلك كما يلي:

- المشكلات المدرسية: ( لا اقضي وقت كافي المذاكرة، أفكر كثيرا في الحصول على درجات عالية، أخشى الرسوب، لا أستطيع التركيز في الدروس، لا أميل إلى بعض المواد الدراسية، أخاف من الامتحان).

-المشكلات الشخصية: (أخشى عقاب الله، إنني سريع التأثر، إنني اسرح في الخيال كثيرا، أخشى الوقوع في الخطأ، أحاول التخلص من عادات سيئة).

-المشكلات الصحية: (لست قويا لدرجة كافية، حالتي الصحية ليست على ما يرام، اشعر بالصداع دائما، وزني اقل من اللازم).

-المشكلات الاقتصادية: (ارغب في معرفة المزيد من المعلومات عن الجامعة، احتار في اختيار شعبة التخصص، احتاج للنصيحة بخصوص ما سأفعله بعد الدراسة، ليس لي مصروف محدد، اصرف نقودي في ما لا يفيد).

-مشكلات العلاقات مع الآخرين: (إنني خجول، أتمنى أن أكون محبوبا بشكل اكبر، إن شعوري يخدش لأبسط الأشياء، إنني عنيد جدا).

-المشكلات الأسرية : (اخفي الكثير عن والدي، لست على وفاق تام مع إخوتي، احتاج لحرية اكبر في المنزل، اضطر إلى الرد على كلام والدي أحيانا).(مصطفى فهمي،1974)

**14-دراسة" زكية درجات**" حول مشكلات المراهقة الاندونيسية حيث أجريت الدراسة سنة 1959 على عينة من طلبة وطالبات المدارس الثانوية للمراهقين في اندونيسيا وبلغت العينة 687 طالب وطالبة، استخدمت الباحثة قائمة روز موني بعد تعديلها وبعد دراسة النتائج تم ترتيب المشكلات حسب أهميتها وشيوعها كالتالي :

-مشكلات اختيار العمل وفرص التعليم -المشكلات المدرسية -المشكلات الصحية -المشكلات المالية -المشكلات الجنسية -مشكلات الإعداد للزواج وتكوين أسرة - المشكلات الانفعالية - مشكلات النمو الشخصي والاجتماعي -مشكلات قضاء وقت الفراغ -مشكلات الأخلاق والدين -مشكلات الحياة المدنية.

وقد لاحظت الباحثة من خلال نتائج الدراسة أن بعض المشكلات يزداد بتقدم السن وبعضها الآخر يقل، وان بعضها يبقى شبه ثابت في جميع مراحل العمر، كما أن المشكلات السائدة في بداية المراهقة (13-17سنة) هي التي تدور حول المراهق من حيث نظرته إلى نفسه ، اهتمامه بمركزه، علاقته بزملائه وأقرانه ، الاهتمام بمستقبله وبالمذاكرة والامتحان. أما المشكلات السائدة في نهاية فترة المراهقة من (17-21 سنة) تقريبا فهي تختلف عن سابقتها لان الفتى المراهق في هذه المرحلة يتسع اهتمامه ويخرج عن نطاق نظرته إلى نفسه إلى نظرة أوسع

تشمل المجتمع والمستقبل ، كما يزداد إحساسا بمشكلاته ومشكلات المجتمع الذي يعيش فيه وهذا يبدو واضحا في ظهور نوع آخر من المشكلات مثل اختيار الزوج والزوجة، المشكلات المالية والجنسية.( الجسماني،1994،ص89)

**15- دراسة"هند خماشي"** لمقارنة مشكلات تلاميذ المدارس في كل من مصر وسوريا حيث

أجرت الباحثة دراستها سنة 1960 واستخدمت استبيان"إبراهيم شهاب" بعد تعديله ، وطبقت الدراسة على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في كل من القاهرة ودمشق ، وبلغ عدد أفراد العينة 100 طالب وطالبة في القاهرة و80 طالب وطالبة في دمشق وقد قامت الباحثة بترتيب مجالات المشكلات حسب أهميتها كما يلي :

-مشكلات الحياة المدرسية -المشكلات الجنسية -المشكلات الصحية -مشكلات نمو الشخصية -مشكلات اختيار المهني والتعليمي- مشكلات الزواج وتكوين الأسرة - مشكلات وقت الفراغ -مشكلات الدين والأخلاق -المشكلات المالية -المشكلات الاجتماعية الشخصية -مشكلات الأسرة والمنزل -مشكلات الحياة المدنية (فيصل خير الزراد،2004،194)

**16-دراسة منيرة حلمي** حول مشكلات الفتاة المراهقة وحاجاتها الإرشادية حيث أجريت هذه الدراسة سنة 1965 على عينة من الطالبات في المدارس الثانوية في القاهرة بلغ عددها 919 طالبة استخدمت الباحثة قائمة موني للمشكلات بعد تعديلها لتناسب البيئة المصرية وقد توصلت إلى ترتيب مجالات المشكلات حسب أهميتها كما يلي :

- مشكلات العلاقات الشخصية النفسية - مشكلات الأخلاق والدين - مشكلات التكيف للعمل المدرسي - مشكلات النشاط الاجتماعي والترفيهي - مشكلات المنهج وطرق التدريس - مشكلات العلاقة بين الجنسين - مشكلات المستقبل التربوي والمهني - مشكلات الحالة الصحية والبدنية - العلاقات الاجتماعية والنفسية - مشكلات المنزل والأسرة - مشكلات الحالة المدنية والمعاشية.(منيرة حلمي، 1965)

**17-دراسة جابر عبد الحميد جابر وآخرون** حول مشاكل المراهقة في المرحلة المتوسطة

أجريت الدراسة سنة 1966 واستخدم الباحثون قائمة موني للمشكلات وبلغ عدد أفراد العينة 29 طالب وطالبة تم اختيارهم بشكل عشوائي في مدينة بغداد وقد تبين من نتائج البحث أن المشكلات التي يعاني منها الطلاب مرتبة حسب أهميتها كما يلي :

-المشكلات النفسية -المشكلات الاقتصادية -المشكلات المدرسية -المشكلات الاجتماعية - المشكلات الصحية -مشكلات المنزل والأسرة.(جابر، 1967)

**18-دراسة" سعد جلال" و"عماد الدين سلطان"** في مركز البحوث الاجتماعية والجنائية في مصر، أجريت هذه الدراسة سنة 1966 وهدفت إلى التعرف على المشكلات التي يعاني منها التلاميذ في المرحلة الثانوية الرسمية في مصر وطبقت الدراسة على عينة بلغت 16222 تلميذ وتلميذة من كافة المحافظات المصرية ومن مختلف أنواع التعليم العام والفني، وقد قام خبراء المركز بإعداد استفتاء يتناول عشر مجالات للمشكلات، واعتمد في ذلك على قائمة موني للمشكلات مع إجراء بعض التعديلات وقد اتجه في التعرف على المشكلات إلى تقسيمها إلى ثلاث مستويات : المشكلات الأكثر تواترا، المشكلات الأقل تواترا والمشكلات متوسطة التواتر وقد صنفت الدراسة المشكلات في المجالات التالية:

- مشكلات تتعلق بالمجال الصحي - مشكلات تتعلق بالمجال المدرسي - مشكلات تتعلق بالمجال المهني - مشكلات تتعلق بالمجال الأسري - مشكلات تتعلق بمجال الأخلاق والدين - مشكلات تتعلق بالمجال الجنسي والعاطفي - مشكلات تتعلق بالمجال الاقتصادي - مشكلات تتعلق بمجال وقت الفراغ والترفيه - مشكلات تتعلق بالمجال النفسي الانفعالي - مشكلات تتعلق بالمجال الاجتماعي (المركز القومي للبحوث الاجتماعية،1966)

**19-دراسة "خليل مخائيل معوض"** حول مشكلات المراهقين في المدن والريف حيث أجريت هذه الدراسة سنة 1971 على عينة من طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في مصر من الريف والمدينة واستخدم الباحث المنهج الوصفي التشخيصي واستخدم الاستخبار بالإضافة إلى دراسة الحالة والملاحظة الإكلينيكية واعتبر الباحث الفترة من (13-16 سنة) هي بداية مرحلة المراهقة والفترة من (17-21سنة) عبارة عن نهاية لمرحلة المراهقة وقام بمقارنة مشكلات كل من

السلطة والطموح في كل من المدينة والريف وبلغت العينة 400 طالب وطالبة، وصنف المشكلات في 12 مجال وهي :

-المشكلات الأسرية – المشكلات الجنسية – المشكلات الانفعالية – المشكلات المدرسية – المشكلات المالية – المشكلات الصحة والحياة المدنية – المشكلات الجسمية 8- مشكلات النمو الشخصي والاجتماعي – مشكلات الإعداد للزواج – مشكلات اختيار العمل وفرص التعليم – مشكلات قضاء وقت الفراغ -مشكلات الدين والأخلاق. (معوض،1971)

**20- دراسة "فيصل محمد خير الزراد"** حول مشكلات طلاب وطالبات المدرسة الثانوية بسوريا وعلاقتها بمستوى الاتزان الانفعالي لدى الطلاب، أجريت الدراسة سنة 1986 وهدفت إلى الكشف عن مشكلات الطلبة من خلال الإجابة على التساؤلات التالية :

-ما هي المشكلات التي يعاني منها طلاب وطالبات المدارس الثانوية بشكل عام.

_هل تختلف المشكلات من حيث الحجم والنوع لدى طلاب المدينة والريف.

-هل تختلف من حيث النوع والحجم باختلاف الجنس والعمر.

-هل يؤثر مستوى الاتزان الانفعالي لدى الطالب في حجم ونوع وشدة المشكلات التي يعاني منها.

وقد تم استخدام عدة مقاييس لمشكلات الشباب لانجاز هذه الدراسة مثل استفتاء مشاكل الشباب من إعداد" احمد زكي صالح"، قائمة "روز موني" للمشكلات من إعداد "منيرة حلمي"، قائمة المشكلات من إعداد" صموئيل مغاريوس"، استفتاء مشاكل الشباب من إعداد" فيصل الزراد"، أما عينة الدراسة فقد بلغت 400 طالب وطالبة اختيرت بشكل طبقي عشوائي من مدينة درعا ومدينة دمشق ومن كافة الصفوف الثانوية العامة والأقسام العلمية والأدبية والذكور والإناث وقد توصلت

نتائج الدراسة إلى ترتيب المشكلات من حيث الأهمية كما يلي:

-المشكلات الأسرية والمنزلية – المشكلات النفسية الانفعالية – المشكلات الاقتصادية – المشكلات الاجتماعية – المشكلات الوطنية والقومية والسياسية – المشكلات الدينية – المشكلات التعليمية والتربوية والإعلامية – مشكلات قضاء وقت الفراغ – المشكلات الجنسية والعاطفية – المشكلات الصحية – مشكلات المستقبل المهني. (فيصل خير الزراد،2004،233)

# الإرشاد المدرسي

- تمهيد

وال- الإرشاد:

1- تعاريف

0نشأة الإرشاد وتطوره

3-الحاجة الإرشاد

4- أهداف الإرشاد

5-من اهم أسس الي ب الإرشاد

6-أسس ومبادئ الإرشاد

7- م االت الإرشاد

ثاني ا- الإرشاد المدرسي

1- تعاريف

0تطور الإرشاد المدرسي عبر العالم

3مشكلة التي تتن اولها الإرشاد المدرسي

4المعلومات الالزمة لعملية الإرشاد

5سجلات وبطاقات جمع المعلومات

ثالثا- المرشد المدرسي

0تعاريف

0خصائص ومواصفات المرشد

3تدريب المرشد وإعداده

4- مهام المرشد

خلاصة

## تمهيد:

إن الباحث في مجال الإرشاد والتوجيه يجد عناء في ضبط هذين المصطلحين حيث أن بعض المؤلفين يستعملون العبارتين إرشاد أو توجيه للدلالة على نفس المعنى ويستخدمون العبارة محل الأخرى كأنهما وجهان لعملة واحدة فنجد تعريف الإرشاد التربوي أو التوجيه التربوي متطابقا لدى الكثيرين كقولهم مثلا أن الإرشاد التربوي هو عملية تهدف إلى مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وان يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة التي تساعد في النجاح في برنامجه التربوي وكذلك مساعدة الفرد في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة(سعيد عبد العزيز،جودت عزت عطيوي،2004:171).

وهناك من يجمع بين المصطلحين ولا يرى أن بينهما فرق ويستعملهما بشكل متلازم ومتكامل ويعطيهما تعريفا موحدا مثلا : "التوجيه والإرشاد النفسي هو عملية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه وقدراته وإمكانياته من خلال علاقة واعية مخططة للوصول به إلى السعادة وتجاوز المشكلات التي يعاني منها من خلال دراسته لشخصيته ككل جسميا، عقليا، اجتماعيا وانفعاليا حتى يستطيع التوافق والتكيف مع نفسه ومجتمعه ومع الآخرين".( الزبادي و الخطيب،2001،12)

وهناك من يفرق بين المصطلحين ويرى إن الإرشاد فرع من فروع التوجيه أو خدمة من خدماته بحيث أن مفهوم التوجيه يستخدم غالبا للإشارة إلى عدد من الخدمات التي تشكل في مجموعها برنامجا متكاملا يهتم بالطالب داخل المؤسسة التعليمية من اجل مساعدته على تحقيق أقصى حد من التوافق.أما مفهوم الإرشاد، فيقصد به الإرشاد النفسي الذي يدل على خدمة مهنية متخصصة تمثل محور برنامج التوجيه وتعنى خاصة بالجوانب النفسية والانفعالية وتحقيق التوافق الانفعالي والذهني والاجتماعي للطلاب وزيادة قدرتهم على مقارنة البدائل المتاحة واختيار أنسب الحلول من بينها ثم العمل على تحقيق ذلك الاختيار ووضعه موضع التنفيذ في ضوء الواقع المعاش.( القذافي،1997، ص24)

من خلال ما تقدم يمكن أن نستخلص أن مفهوم الإرشاد يأخذ معنيين، المعنى الأول عام وشامل ويكون فيه مرادفا لمفهوم التوجيه بمعنى انه مجموع خدمات تقدم بهدف المساعدة وتحقيق التوافق

لدى الأفراد ويأخذ عدة تسميات على حسب المجال الذي يستخدم فيه كالإرشاد التربوي، المهني، الأسري...

أما المعنى الثاني فهو ضيق ومحدد ويقصد به الإرشاد النفسي الذي يهتم بالمشكلات الانفعالية للأفراد ويركز على العلاقة التفاعلية بين المرشد والعميل أو المسترشد.

وفي هذه الدراسة، نأخذ المعنى الأول لمفهوم الإرشاد بمعنى التوجيه لان ميدان الدراسة هو المؤسسات التربوية وهو ميدان واسع يتطلب العديد من الخدمات ويهتم بعدة أطراف ويشمل الكثير من النواحي النفسية، التعليمية، العقلية، الاجتماعية...

وفي هذا الفصل سوف نتطرق بشكل مفصل لمفهوم الإرشاد، نشأته وتطوره،الحاجة إليه،أهدافه،مناهجه وأساليبه ،أسسه ومبادئه ومجالاته ثم مفهوم الإرشاد المدرسي،تطوره عبر العالم،المشكلات التي يتناولها ،المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد،وسائل وتقنيات جمع المعلومات وأخيرا تعاريف المرشد المدرسي،خصائصه وسماته ،انتقاؤه وإعداده دون أن ننسى مهامه .

# الفصل الثاني:الإرشاد المدرسي

- تمهيد

وال- الإرشاد:

1تعاريف

0نشأة الإرشادوتطوره

3-الحاجة الإرشاد

4- أهداف الإرشاد

5-من اهج وأساليب الإرشاد

6-أسس ومبادئ الإرشاد

7- م االت الإرشاد

ثانيا- الإرشاد المدرسي

1- تعاريف

0تطور الإرشاد المدرسي عبر العالم

3مشكلات التي تتناولها الإرشاد المدرسي

4المعلومات الالزمة في الإرشاد

5سجلات وبطاقات جمع المعلومات

ثالثا- المرشد المدرسي

0تعاريف

0خصائص ومواصفات المرشد

3تدريب المرشد وإعداده

4- مهام المرشد

خلاصة

## تمهيد:

إن الباحث في مجال الإرشاد والتوجيه يجد عناء في ضبط هذين المصطلحين حيث أن بعض المؤلفين يستعملون العبارتين إرشاد أو توجيه للدلالة على نفس المعنى ويستخدمون العبارة محل الأخرى كأنهما وجهان لعملة واحدة فنجد تعريف الإرشاد التربوي أو التوجيه التربوي متطابقا لدى الكثيرين كقولهم مثلا أن الإرشاد التربوي هو عملية تهدف إلى مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وان يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة التي تساعد في النجاح في برنامجه التربوي وكذلك مساعدة الفرد في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة(سعيد عبد العزيز،جودت عزت عطيوي،2004:171).

وهناك من يجمع بين المصطلحين ولا يرى أن بينهما فرق ويستعملهما بشكل متلازم ومتكامل ويعطيهما تعريفا موحدا مثلا : "التوجيه والإرشاد النفسي هو عملية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه وقدراته وإمكانياته من خلال علاقة واعية مخططة للوصول به إلى السعادة وتجاوز المشكلات التي يعاني منها من خلال دراسته لشخصيته ككل جسميا، عقليا، اجتماعيا وانفعاليا حتى يستطيع التوافق والتكيف مع نفسه ومجتمعه ومع الآخرين".( الزبادي و الخطيب،2001،12)

وهناك من يفرق بين المصطلحين ويرى إن الإرشاد فرع من فروع التوجيه أو خدمة من خدماته بحيث أن مفهوم التوجيه يستخدم غالبا للإشارة إلى عدد من الخدمات التي تشكل في مجموعها برنامجا متكاملا يهتم بالطالب داخل المؤسسة التعليمية من اجل مساعدته على تحقيق أقصى حد من التوافق.أما مفهوم الإرشاد، فيقصد به الإرشاد النفسي الذي يدل على خدمة مهنية متخصصة تمثل محور برنامج التوجيه وتعنى خاصة بالجوانب النفسية والانفعالية وتحقيق التوافق الانفعالي والذهني والاجتماعي للطلاب وزيادة قدرتهم على مقارنة البدائل المتاحة واختيار أنسب الحلول من بينها ثم العمل على تحقيق ذلك الاختيار ووضعه موضع التنفيذ في ضوء الواقع المعاش.( القذافي،1997، ص24)

من خلال ما تقدم يمكن أن نستخلص أن مفهوم الإرشاد يأخذ معنيين، المعنى الأول عام وشامل ويكون فيه مرادفا لمفهوم التوجيه بمعنى انه مجموع خدمات تقدم بهدف المساعدة وتحقيق التوافق

لدى الأفراد ويأخذ عدة تسميات على حسب المجال الذي يستخدم فيه كالإرشاد التربوي، المهني، الأسري...

أما المعنى الثاني فهو ضيق ومحدد ويقصد به الإرشاد النفسي الذي يهتم بالمشكلات الانفعالية للأفراد ويركز على العلاقة التفاعلية بين المرشد والعميل أو المسترشد.

وفي هذه الدراسة، نأخذ المعنى الأول لمفهوم الإرشاد بمعنى التوجيه لان ميدان الدراسة هو المؤسسات التربوية وهو ميدان واسع يتطلب العديد من الخدمات ويهتم بعدة أطراف ويشمل الكثير من النواحي النفسية، التعليمية، العقلية، الاجتماعية...

وفي هذا الفصل سوف نتطرق بشكل مفصل لمفهوم الإرشاد، نشأته وتطوره،الحاجة إليه،أهدافه،مناهجه وأساليبه ،أسسه ومبادئه ومجالاته ثم مفهوم الإرشاد المدرسي،تطوره عبر العالم،المشكلات التي يتناولها ،المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد،وسائل وتقنيات جمع المعلومات وأخيرا تعاريف المرشد المدرسي،خصائصه وسماته ،انتقاؤه وإعداده دون أن ننسى مهامه .

## أولا–الإرشاد:

إن مصطلح الإرشاد مصطلح واسع الاستخدام، يستعمله الكثير من العاملين في تقديم الخدمات مثل الأطباء،المحامون ،الدبلوماسيون،الأخصائيون الاجتماعيون وذلك لكون الخدمة الإرشادية عبارة عن مقابلة بين شخصين لتوضيح أبعاد مشكلة ما، لهذا فقد نال مفهوم الإرشاد اهتمام الباحثين في مجالات عديدة أهمها في مجال التربية وعلم النفس لهذا نسجل كثرة وتنوع تعاريفه،أهمها ما يلي:

### 1– تعاريف الإرشاد:

* حسب "معجم اللغة العربية" ترجع كلمة الإرشاد إلى الفعل رشد أي اهتدى وأرشده أي هداه والإرشاد من الفعل ارشد،رشد،يرشد،إرشادا،ورشد،يرشد،رشدا والرشد هو الصلاح وإصابة الصواب خلافا للغي والضلال(الاسدي ومروان ،2003،ص24)

* حسب معجم علم النفس والتربية: الإرشاد هو محاولة فرد مساعدة آخر على فهم مشكلات تكيفه وحلها ومنه الإرشاد التربوي، الإرشاد الاجتماعي، والإرشاد المهني.( معجم علم النفس والتربية،1984،ص36)

*حسب معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية: هو نظام تعليمي أو عملية تعليمية تتضمن جهودا منظمة للتأثير على الأفراد وتعديل سلوكهم في مجال معين بما يتفق وظروف مجتمعهم.

وهو المساعدة التي تقدم إلى التلاميذ والطلبة في اختيار نوع الدراسة الملائمة لهم والتي يلتحقون بها والتكيف لها والتغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم(احمد بدوي،1993ص188)

* حسب" جابر عبد الحميد جابر" فان الإرشاد لفظ عام يشمل عدة عمليات مختلفة منها المقابلة الشخصية وتطبيق الاختبارات وتوجيه وتقديم المشورة والنصح وتستهدف هذه العمليات مساعدة الفرد على حل مشكلاته والتخطيط لمستقبله.(محمد عبد العزيز،2000 ،ص13)

* حسب " كاملة الفرخ" هو عملية مساعدة الفرد في فهم حاضره وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في المكان المناسب له وللمجتمع ومساعدته في تحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني والاجتماعي حتى يحقق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين(الفرخ و تيم،1999 ،ص13)

*حسب "سهام أبو عيطة" الإرشاد هو مجموعة الإجراءات التي تتضمن النصائح والتشجيع وتقديم المعلومات وتفسير نتائج الاختبارات النفسية، وهو العلاقة التي يحاول فيها شخص متخصص تقديم مساعدة لشخص آخر ليفهم ويحل مشاكل عدم التوازن لديه والتي تتمثل في مواقف الحياة المختلفة،الدراسية،المهنية،الشخصية،الاجتماعية.

* وتعرفه الجمعية الأمريكية لعلم النفس على انه خدمات يقدمها اختصاصين في علم النفس الإرشادي لمسترشد وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة لتأكيد الجانب الايجابي في شخصيته وتحقيق التوافق النفسي لديه وإكسابه مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة واتخاذ القرارات،ويقدم الإرشاد لجميع الأفراد في مختلف المراحل العمرية ومجالات الحياة كالأسرة،المدرسة،العمل

*وتعرفه الجمعية الأمريكية للإرشاد على انه عملية تطوير الإنسان لصحته العقلية من خلال الاستراتجيات والأساليب الإرشادية بهدف تحقيق الصحة النفسية والنمو الشخصي والعقلي والانفعالي والسلوكي للفرد(أبو عيطة،2002،ص16)

*ويعرف" فروليش" الإرشاد على انه عملية تؤدي إلى استثارة الفرد من اجل تحقيق العديد من الأهداف تتمثل في مساعدة الفرد على تقييم نفسه وتقييم الفرص المتاحة أمامه وزيادة قدرة الفرد على القيام بالاختيار وفقا لقدراته والوصول بالفرد إلى تقبل نتائج اختياراته وما يترتب عنها من التزامات ومسؤوليات

* وتعرفه جمعية "مينوسوتا" للإرشاد بأنه خدمة مهنية متخصصة هدفها مساعدة الفرد على القيام بالاختيار وعلى مواصلة النمو والتطور من اجل تحقيق أهدافه الشخصية إلى أقصى حد يمكن الوصول إليه وذلك عن طريق اختيار أسلوب حياة يرضيه

* ويعرفه" انجل" على أنه علاقة يعمل فيها شخص ما على مساعدة آخر في فهم مشاكله والسعي إلى حلها ويشمل ذلك مجالات التوافق والإرشاد التربوي والمهني والاجتماعي (رمضان القذافي، 1997،ص:20)

* ويرى "هان" أن الإرشاد نشاط يتميز بإحدى الاتجاهات الثلاث تبعا للإعداد المهني للمرشد وطرق تدريبه وخلفيته العلمية وهي:

* اتجاه اجتماعي يهتم بمكونات الشخصية وبالوضع الاجتماعي للمسترشد

*اتجاه طبي يرى أن الإرشاد مجال علاجي يخضع للقوانين الطبية والنظرة العلمية للأمراض

*اتجاه تربويا يهتم بخدمة التلاميذ والطلاب والتركيز على عمليات القياس وإجراء الاختبارات(رمضان القذافي،ص23)

* و يعرفه" رمضان القذافي" بأنه عملية مبنية على علاقة مهنية خاصة بين مرشد متخصص مسترشد ويعمل المرشد من خلال العملية الإرشادية على فهم المسترشد ومساعدته على فهم نفسه واختيار أفضل البدائل المتاحة له بناء على وعيه بمتطلبات البيئة الاجتماعية وتقييمه لذاته وقدراته وإمكانياته الواقعية(رمضان القذافي،ص24)

* ويعرفه" حامد زهران" بأنه عملية مساعدة الفرد على فهم حاضره وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في مكانه المناسب له وللمجتمع ومساعدته في تحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني.

ويعرفه أيضا بأنه خدمة مخططة تهدف إلى تقديم المساعدة المتكاملة للفرد حتى يستطيع حل المشكلات الشخصية أو التربوية أو المهنية أو الصحية أو الأخلاقية التي يقابلها في حياته (حامد عبد السلام زهران،1998،ص12)

* ويعرفه" شابلن" بأنه مجال واسع من الخدمات التي تقدم للآخرين لتساعدهم على تحقيق أهدافهم الخاصة والعامة والتكيف مع أنفسهم وبيئتهم

* ويعرفه" وبستر" بأنه ممارسة خدمة مهنية صممت لتوجيه الفرد نحو فهم أفضل للمشكلات والإمكانيات باستخدام مبادئ وطرق علم النفس الحديثة(صالح الخطيب،0119،ص01)

## 0- نشأة الإرشاد وتطوره :

إن مفهوم الإرشاد ليس حديثا في حياة الإنسان حيث أن المجتمعات البدائية كانت تعتمد على الآباء بصورة أساسية في إرشاد الأبناء و حتى العلماء و المفكرين و الفلاسفة القدماء اهتموا بهذه المشكلة حيث دعا أفلاطون في جمهوريته إلى أهمية إعداد المواطن إعدادا ملائما لوظيفة المستقبل و ذلك بناء على تباين الطبائع بين الناس مما يستدعي تقسيم العمل و المهام وفقا لذلك .

كما أن العلماء و الفلاسفة المسلمين اهتموا بموضوع الإرشاد والتوجيه أيما اهتمام و ذلك من خلال إبرازهم لأهمية الفروق الفردية لدى المتعلم و كذا أهمية القدرات و الميولات و الإستعدادات في عملية التعلم و من أمثلة ذلك ما جاء به كل من "أبو حامد الغزالي" و "ابن سينا" على سبيل المثال و ليس الحصر، حيث يرى أبو حامد الغزالي أنه : " يجب على المعلم أن يقتصر فيما يعلمه على قدر فهم التلميذ فلا يلقنه فينفره و لا يربكه بكثرة المعلومات فتلتبس عليه الأمور " و شعاره في ذلك مخاطبا المعلم " كِلْ لكل تلميذ بمعيار عقله و زِن له بميزان فهمه حتى ينتفع بك و إلا وقع الإنكار لتفاوت المعيار " ( عبد المنعم الحفني ، 1993 ، ص221)

كما يرى ابن سينا " أنه إذا فرغ الصبي من تعليم القرآن و حفظ أصول اللغة، نظر عند ذلك إلى ما يراد أن تكون صناعته فيوجه لطريقه" ( صلاح مصطفى، 1992، ص 82) .

إلا أن عملية الإرشاد بشكلها المنظم و العلمي هو ما يعتبر حديث النشأة حيث أن اغلب الكتابات تكاد تجمع على أن بداية الاهتمام بالتوجيه والإرشاد كموضوع مستقل يعود إلى سنة 6971 عندما انشأ العالم "فونت" أول مختبر لعلم النفس التجريبي وظهور ما يسمى علم النفس التطبيقي (عباس عوض،6999،ص44)، بالإضافة إلى مساهمة الدراسات التي قام بها علماء النفس في أواخر القرن 19 و بداية القرن 20 حول مشكلة التأخر الدراسي و الضعف العقلي ويمكن إيجاز التطور التاريخي للإرشاد في المراحل التالية:

– بدأت حركة الإرشاد والتوجيه في المدارس الأمريكية الحكومية سنة 1898 على يد "جيسي ديفز" الذي عمل مرشدا في مدرسة ثانوية في ولاية (متشيجن) ولمدة عشر سنوات وكان مسؤولا عن الإرشاد التربوي والمهني،إذ كانت تخصص حصة في الأسبوع لأغراض التوجيه المهني والأخلاقي وتعريف الطلبة بالمهن الموجودة في المجتمع ومتطلبات التخصص فيها.

– وفي سنة 1899 ألقى رئيس جامعة شيكاغو "وليم هاربر"خطابا حث فيه على التعليم الفردي، وفي سنة 1906 ألف "ايلي ويفر" كتيبا بعنوان "اختر مهنتك".

– ثم بدأ الاهتمام بالتوجيه المهني يأخذ منهجيته العلمية على يد "فرانك بارسونز"سنة 1909 عندما ألف كتابه "اختيار المهنة" الذي يعد أول كتاب في التوجيه المهني وأسس مكتبا متخصصا لتوجيه الشباب الباحثين عن العمل في بوسطن.ولقد كانت أراء" بارسونز" وممارساته العملية في ميدان الإرشاد والتوجيه أرضية صلبة للعلماء والباحثين في هذا المجال وقد تطورت الخدمات التي كان يقدمها وأصبحت تستخدم المقاييس المختلفة والمقابلة الشخصية لجمع المعلومات حول الأفراد العاطلين عن العمل والمتعثرين في دراستهم من اجل توجيههم نحو مهن تتناسب وقدراتهم.

– ثم توالت بعد ذلك الدراسات والنظريات التي تفسر عملية الاختيار المهني والعوامل المرتبطة بها ،فقد أسس "وليم هيلي" أول عيادة عقلية للأطفال وانتشرت هذه الفكرة مما ساعد على انعقاد أول مؤتمر للإرشاد في بوسطن سنة 1910 ثم بدا بعد ذلك تدريس موضوعات في الإرشاد المهني في جامعة "هارفرد"، وفي سنة 1912 أسس لأول مرة قسم خاص بالإرشاد وأصبح نظاميا في المدارس،

وفي سنة 1913 تأسست في الولايات المتحدة الأمريكية الرابطة القومية للتوجيه المهني.

– وبدا الوعي بأهمية الإرشاد يتزايد بعد الحرب العالمية الثانية،إذ بدأ الشباب يواجهون تحديات في عالم الشغل نتيجة للتطور الاقتصادي والصناعي،كما بدأت تظهر الاضطرابات النفسية بكثرة نتيجة للحرب العالمية الثانية.

– أما حركة الإرشاد التربوي فقد ظهرت سنة 1896 حينما انشأ أول مركز لعلاج التلاميذ المتأخرين دراسيا في ولاية (بنسلفانيا) الأمريكية، وشمل نشاطه فيما بعد حالات التخلف العقلي واضطرابات الكلام وتعتبر أول محاولة جادة في هذا المجال سنة 1914 حين نشر( كيلي) رسالة عن الإرشاد التربوي بجامعة ( كولومبيا)، تهدف إلى مساعدة الطالب في اختيار نوع الدراسة الملائمة له وفقا لاحتمال نجاحه فيه،وفي مقال آخر له سنة1918 رأى إن الإرشاد التربوي هو الجهد المقصود الذي يبذل في سبيل تنمية الفرد من الناحية العقلية ورأى أن كل ما يرتبط بالتدريس والتعليم يمكن أن يوضع ضمن الإرشاد التربوي.

– كما أن ازدهار وتطور حركة القياس النفسي أثرت على الإرشاد، وأعطته الصفة العلمية وظهرت مقاييس خاصة بالعملية الإرشادية، مما زاد في توفر معلومات أكثر دقة حول المسترشد

الأمر الذي ساهم في تقدم هذا المجال وتطوره.وبعد ذلك أصبح الإرشاد يهتم بالصحة النفسية للأسوياء وتعددت ميادينه ليشمل الأفراد والجماعات إلى أن أصبح تخصصا علميا يدرس في الجامعات والمعاهد المتخصصة ثم أصبح مهنة لها قواعدها وأصولها.

– وكان لتأسيس الرابطة الأمريكية للتوجيه والخدمات الشخصية سنة 1951 دور في توسيع برامج الإرشاد ودعمها في المدارس(صالح احمد الخطيب،2009، ص24...26)

وفي نفس السنة كتب "سوبر" مقالة حول الانتقال من التوجيه المهني إلى علم النفس الإرشادي وأطلق في هذا المقالة مصطلح الأخصائي النفسي في الإرشاد ومصطلح علم النفس الإرشادي،(عاصم ندا،1989،ص21) وفي سنة 1953 كتبت " ليونا تايلر" كتاب "عمل المرشد" وبقي مرجعا لعدة سنين وأعيد طبعه مرات عديدة. وفي عام 1962 كتب "جلبرت رن" كتاب المرشد وتغيرات العالم(سعيد الاسدي،مروان إبراهيم،2003،ص14)

– وبهذا شهدت فترة الخمسينات ميلاد مهنة الإرشاد ونموها السريع،وقد برزت خلال هذه الفترة اهتماما كبيرا بتنمية الجوانب الايجابية في النمو السليم، والعمل على تحقيق نوع من التوازن والتكامل للفرد.

– وخلال الستينات ظهرت أزمة بحث عن الهوية المهنية لدى المرشدين، وبرز اتجاه يدعو إلى الانضمام إلى علم النفس الإكلينيكي وقد صادف هذا التيار رفضا من طرف علم النفس الإرشادي في رابطة علم النفس الأمريكية ومن هنا برز تصور مهنة المرشد باعتباره يساعد الفرد على أن يؤدي دورا بناءا في المجتمع، وعلى أن يجد البيئة الملائمة التي تساعده على أداء هذا الدور.كما ظهرا تجاه دراسة الاتجاهات المستقبلية بحيث يكون دور الإرشاد هو إعداد الأفراد كي ينموا ويستثمروا إمكانياتهم الايجابية لبناء المجتمع في المستقبل.

– وقد أبرزت فترة السبعينات والثمانينات مزايا الإرشاد كمجال للدراسة والتخصص العلمي، كما تأكد أن هدف الإرشاد هو زيادة فعالية الفرد والجماعة في إطار إنمائي، وذلك من خلال التعرف على إمكانياتهم والعمل على تشجيع نموها في جميع الأدوار التي يقومون بها في الحياة وفي جميع المواقع مثل المدرسة،العمل،الأسرة...(هدى الحسيني،2000،ص39)

ثم أخذت حركة الإرشاد في الانتشار وزاد عدد المرشدين ومراكز الإرشاد بشكل كبير.

ويعد الإرشاد اليوم من أهم العلوم الإنسانية المعترف بها ويدرس في معظم جامعات العالم،إذ تمنح الدرجات العلمية في تخصص الإرشاد، ويتلقى طلبته تدريبا عمليا على فنونه وأساليبه، ويمارسون فيما بعد مهنة الإرشاد الذي تفرعت عنه تخصصات جديدة.

## 3- الحاجة للإرشاد :

لقد تطورت عملية الإرشاد استجابة للحاجة الملحة لهذه الخدمة لدى الأفراد و الجماعات بغية مساعدتهم على التعرف على إمكاناتهم واستعداداتهم و فهم طبيعة الظروف المحيطة بهم بكل أبعادها الاجتماعية ، الاقتصادية و السياسية و الثقافية . و لقد لعبت متغيرات عديدة وعوامل مختلفة دورا كبيرا في تأكيد الحاجة الماسة لعملية الإرشاد والتي يمكن أن نلخصها في العناصر التالية :

### 3-1 - فترات الانتقال:

إن الفرد يمر خلال مراحل نموه بفترات قد تكون حرجة و يحتاج خلالها إلى الإرشاد و أهم هذه المراحل عندما ينتقل الفرد و هو طفل من البيت إلى المدرسة و كذا عندما يتركها و عندما ينتقل من الدراسة إلى العمل و كذا عندما يتركه و عندما ينتقل من حياة العزوبة إلى الزواج و عندما يحدث طلاق أو موت ، و عندما ينتقل من الطفولة إلى المراهقة و من المراهقة إلى الرشد و من الرشد إلى التقاعد أو الشيخوخة إن فترات الانتقال هذه تتخللها صراعات و إحباطات تستلزم إعداد الفرد للانتقال من مرحلة إلى أخرى حتى يصل إلى التوافق مع المواقف الجديدة من خلال اكتساب خبرات جديدة و ذلك من خلال عملية الإرشاد والتوجيه (حامد زهران،ص34).

### 3-2- تغير تكوين الأسرة و دورها :

إن التغيرات التي طرأت على الأسرة من كل النواحي جعلت عملية الإرشاد أكثر من ضرورية حيث أن الأسرة كانت تتسم بكبر حجمها و كثرة أفرادها فكانت عملية الإرشاد لا تقتصر على الوالدين فقط إنما تتعدى ذلك إلى أفراد آخرين يعيشون معهم كالجد و الجدة أو الأعمام أو الأخوال....

و من أهم التغيرات التي أثرت تأثيرا كبيرا على الحياة الأسرية خروج المرأة للعمل و بذلك أصبح الوالدين يقضيان معظم وقتهما خارج البيت مما أدى إلى ابتعاد الأولياء عن أطفالهم و عدم منحهم

الوقت الكافي للرعاية و الاهتمام مما استدعى تفعيل دور مؤسسات أخرى كرياض الأطفال و المدارس حيث أن هذه الأخيرة لم يعد دورها يقتصر على التعليم إنما تتعدى ذلك إلى إرشاد الأطفال وأحيانا إرشاد الأسرة للقيام بأدوارها كما يجب(سعدون الحلبوسي ،2002،ص24) .

## 3-3- التغيرات التي طرأت على المجتمع :

طرأت على المجتمعات بصورة عامة تغيرات كبيرة نتيجة للتطور التكنولوجي الذي تمر به البشرية، فأسلوب الحياة التي يعيش بها الإنسان،والعلاقات السائدة بين الأفراد،والنظم التي تعيش فيها الجماعة،قد تغيرت إلى حد بعيد فقد نشا عن التغير التكنولوجي السريع والتغير الثقافي والحضاري والاجتماعي الذي يحاول أن يلاحقه الجميع الكثير من المشكلات النفسية التي تستوجب تدخل الإرشاد والتوجيه (هدى الحسيني،ص51).ويمكن إبراز أهم ملامح هذه التغيرات من خلال العناصر التالية :

* تغير أراء المجتمع إزاء بعض مظاهر السلوك.

* زيادة الوعي الاجتماعي بأهمية التعليم في الحصول على المكانة الاجتماعية .

* زيادة توسيع تعليم المرأة و دخولها عالم العمل و المهن المختلفة.

* زيادة مستوى الطموح لدى الأفراد من مختلف المستويات .

* تبدل أساليب الحياة و تغير الإطار القيمي للمجتمعات

* ظاهرة صراع الأجيال نتيجة التقدم العلمي و ازدياد الوعي و كذا زيادة الفروق في القيم و الأفكار واختلاف وجهات النظر إلى مجالات الحياة المتعددة (سعدون الحلبوسي، ص 28.).

## 3-4- التقدم العلمي و التكنولوجي:

لقد تناول التغير التكنولوجي مظاهر الحياة كافة، مما اثر على تصورات وتوقعات الأفراد حول مجتمعاتهم وأنفسهم مما جعلهم يعيدون النظر في قدراتهم الذاتية بما يتلاءم مع التغيرات الاجتماعية التي واكبت التطور التقني الهائل.وقد أدى هذا التغير إلى اختفاء وظائف وظهور أخرى مما استدعى الحاجة لإعادة تدريب الأيدي العاملة،والتركيز على مستويات التربية والبرامج الدراسية التي توفر فيما بعد الإطارات المناسبة لسوق العمل،كل هذه المتطلبات تستدعي وجود عملية الإرشاد

بشدة ومن أهم ملامح التقدم العلمي و التكنولوجي ما يلي : * ظهور الاختراعات الجديدة و تزايدها و التوصل إلى اكتشافات جديدة...

* الاعتماد على أسلوب الضبط الآلي في مجالات العلم ، العمل و الإنتاج .

* ظهور أجهزة الراديو، التلفزيون ، الفيديو ، الانترنيت كوسائل ثقافية جديدة و كذا دخولها إلى أغلب البيوت مما اثر على أفكار الأفراد ، ميولا تهم و اتجاهاتهم .

* زيادة التفكير بالمستقبل و التطلع إليه و العمل على وضع الخطط و البرامج المستقبلية (سعدون الحلبوسي، ص 25 .).

## 3-5- التغيرات التي طرأت على المهن :

لقد كانت حياة الإنسان في مجال العمل تعتمد على الأعمال البدائية البسيطة ، في حين أن الحياة المعاصرة قد تطورت بشكل سريع نحو التصنيع و التعقيد في استخدام الآلات إضافة إلى ظهور التخصص في العمل مما أدى إلى تعدد متطلبات العمل و تباين مجالاته و بهذا توجب على الفرد أن يختار مجال العمل الذي يتلاءم و إمكانياته و ميولا ته .هذا بالإضافة إلى التطورات الحاصلة في المؤسسات وأساليب تنظيمها وعلاقات العمل فيها. وأهم هذه التغيرات التي طرأت في مجال العمل و المهنة ما يلي :

* ظهور مشكلات جديدة للعمل و العمال نتيجة للاختراعات العلمية في مجال الصناعة مثل مشكلة الفائض في عدد العمال ، ظاهرة البطالة ، الإضراب ...

* تغير البناء الوظيفي و المهني في المجتمع فالمهن كانت محدودة في الماضي و الآن أصبحت بالآلاف بالإضافة إلى زيادة التخصص الدقيق في العمل .

* اختفاء العديد من المهن و ظهور مهن جديدة نتيجة التقدم العلمي و التكنولوجي.

## 3-6- تطور التعليم و مفاهيمه :

مما لا شك فيه أن التقدم الحاصل في مختلف مجالات الحياة أثر على طبيعة التعليم من حيث الأهداف و الوسائل حيث أن أهدافه كانت محدودة لا تتعدى تعليم الأطفال القراءة و الكتابة و أنماط السلوك السائدة في المجتمع كما أن أعداد التلاميذ كانت قليلة و كذا مصادر المعرفة و العلم حيث

كانت مهمة المدرس تقتصر على نقل المعارف السابقة و التراث .و من أهم مظاهر هذا التطور ما يلي

*تمركز التعليم حول التلميذ و الاهتمام به من كل النواحي الشخصية، الانفعالية، الاجتماعية ...

* زيادة و تنوع المواد و التخصصات و ترك حرية الاختيار للتلميذ في ما يخص المواد الدراسية أو التخصص الذي يناسب قدراته ، ميولاته ، و استعداداته والعمل على جعل التلميذ عنصرا فعالا في العملية التربوية من خلال استثارة اهتماماته .

* زيادة مصادر المعرفة مما جعل من الصعب تلقين التلميذ كل تلك المعارف مما أدى إلى ضرورة تزويده بكيفية الحصول على تلك المعارف بنفسه ( التعلم الذاتي ) و كذا تشجيعه على التفكير الناقد و المبدع و الإبتكاري و كيفية استعمال الأجهزة و الآلات في التعليم .

* زيادة الإقبال على التعليم الجامعي و كذا تعليم البنات وذلك نتيجة للوعي الاجتماعي (سعدون الحلبوسي ،ص27) .

## 3-7- مشكلات المدرسة الحديثة :

إن النظرة الحديثة التي تبنتها التربية من حيث التركيز على المتعلم أكثر من المادة الدراسية أتاحت الفرصة أمام نظريات علم النفس وأساليبه كي يساهم بفعالية في رفع مستوى المتعلمين التحصيلي لكن المدرسة اليوم تواجه تحديات كثيرة تؤثر على دورها التربوي في بناء الأجيال وإعدادهم لمواجهة مشكلات الحاضر والمستقبل.كما أن البعض يتهمهم المدرسة بعدم تلبية حاجات التلاميذ وأنها تثقل عليهم بمطالب تفوق قدراتهم وإمكانياتهم وانه أصبح لدى التلاميذ استعداد تحصيلي منخفض...كل هذه المشكلات وغيرها عززت من أهمية وجود الإرشاد في المدرسة.( الشيخ حمود،2009،ص15)

## 4 – أهـــــداف الإرشاد:

إن للإرشاد أهداف عديدة يسعى لتحقيقها لصالح الأفراد و الجماعات و هذه الأهداف قد تكون أهدافا عامة يسعى الجميع إلى تحقيقها و قد تكون خاصة لها خصوصية الفرد الذي يسعى إليها حيث تحقق له الرضا النفسي و الاجتماعي و أهم هذه الأهداف ما يلي:

**4-1 – تحقيق الذات :**

يأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى كل البشر الأسوياء و لا يمكن الوصول إليه إلا بعد أن يكون الفرد قد حقق و اشبع بعض الحاجات الأساسية لبقائه مثل : الشراب ، الملبس ، الجنس ، الأمن ، السلامة ، الحب ، التقدير ، الاحترام ، الانتماء إلى أسرته و مجتمعه ، بعد تحقيق هذه المتطلبات يبدأ الفرد في تكوين هوية ناجحة عن ذاته و يرغب أن يحتل مكانة اجتماعية و مهنية لائقة يحقق من خلالها سعادته و قيمته كانسان يحب و يحب و ينظر إلى نفسه نظرة أمل و تفاؤل (سعيد عبد العزيز 2004 ، ص 14) .

**4-2-تحقيق التوافق الشخصي:**

إن التوافق الشخصي يتحقق بإشباع دوافع الفرد وحاجاته وتلبية مطالب النمو لكل مرحلة عمرية ويشمل التوافق الشخصي الجوانب التالية:

- التوافق التربوي: والذي يتحقق باختيار الفرد لنوع الدراسة المناسب له فيتحقق له النجاح الدراسي فيتخلص بذلك من العواقب النفسية والاجتماعية التي تترتب عن الإخفاق الدراسي

-التوافق المهني: ويتحقق بإرشاد الفرد إلى اختيار مهنته المناسبة، وإعداده لها، وبذلك يحصل على الرضا المهني.

- التوافق الاجتماعي: و يتحقق بتلبية الحاجات الاجتماعية للفرد كالانتماء للجماعة وأدائه لأدواره الاجتماعية وان يحصل على التنشئة الاجتماعية المناسبة وبذلك يتحقق اندماجه الاجتماعي وراحته النفسية (صالح الخطيب، ص41)

**4-3- تحقيق الصحة النفسية للفرد :**

ويقصد بالصحة النفسية حالة دائمة نسبيا يكون في الفرد منسجما مع نفسه ومع الآخرين ولا يتأتى ذلك إلا عن طريق سلامة الجسم و العقل(عبد السلام عبد الغفار،2007) فهي متطلبات لا غنى عنها لكل فرد في المجتمع فإن صح عقل الإنسان و جسمه استطاع أن يعيش مع بني جنسه و بيئته في توافق ، و يهدف هنا الإرشاد إلى تحرير الفرد من مخاوفه ، قلقه ، توتره ، و قهره النفسي من الإحباط و الفشل ، الكبت ، الاكتئاب ، الحزن و من الأمراض النفسية التي قد يتعرض لها بسبب

تعامله مع بيئته ، و دور الإرشاد هو مساعدة الفرد على حل مشكلاته و ذلك بالتعرف على أسبابها و طرق الوقاية منها و إزالة تلك الأسباب و السيطرة عليها إذا حدثت مستقبلا .( سعيد عبد العزيز ، ص 14)

**4-3- تحسين العملية التربوية :**

تعد علاقة الإرشاد بالتربية علاقة تكامل، فلا يمكن التفكير في التربية بدون الإرشاد وتعد المؤسسات التربوية المجال الحيوي الفعال للإرشاد ، إذ أن هذه الأخيرة في أمس الحاجة إلى خدماته و ذلك بسبب الفروقات الفردية بين الطلاب ، اختلاف المناهج ، ازدياد عدد الطلبة ، ازدياد المشكلات الاجتماعية كما و كيفا ، ضعف الروابط الأسرية ، انتشار وسائل التربية الموازية كالسينما ، الإذاعة ، التلفزيون ، و ذلك لإيجاد جو نفسي صحي و ودي في المدرسة بين الطلاب و المعلم و الإدارة و الأسرة و تشجيع الجميع على احترام المتعلم أو الطالب كفرد له إنسانيته (سهام أبو عيطة،ص25)

## 5- مناهج وأساليب الإرشاد:

**5-1- مناهج الإرشاد:** هناك ثلاث مناهج أو إستراتجيات لتحقيق أهداف الإرشاد وهي المنهج التنموي ، المنهج الوقائي و المنهج العلاجي :

**5-1-1- المنهج التنموي:**

و يسمى أحيانا الإستراتجية الإنشائية ، من خلال هذا المنهج تقدم خدمات الإرشاد لأفراد عاديين قصد تحقيق زيادة كفاءة الفرد و إلى تدعيم توافق الفرد إلى أقصى حد ممكن حيث تهدف الخدمات الإنمائية بالدرجة الأولى إلى تنمية قدرات الإنسان و استغلال طاقاته إلى أقصى حد ممكن و ذلك عن طريق معرفة و فهم الذات و نمو مفهوم ايجابي للذات و تحديد أهداف سليمة للحياة و كذا من خلال رعاية مظاهر النمو الشخصية جسميا : عقليا ، اجتماعيا و نفسيا كما أن لهذا المنهج أهمية كبيرة في برامج التوجيه في المدارس (حامد زهران،ص43).

**5-1-2- المنهج الوقائي:**

و يطلق علية أحيانا مصطلح التحسيس النفسي ضد المشكلات و الاضطرابات و الأمراض النفسية حيث يهتم هذا المنهج بالأسوياء قبل اهتمامه بالمرضى ليقيهم ضد حدوث مشكلات مهما كان نوعها ، كما أنه يهدف بالدرجة الأولى لتهيئة الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي للفرد و بناء علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين و كذا بناء استجابات ناجحة في مواجهة المواقف المختلفة التي تواجه الإنسان في تعامله اليومي (يوسف القاضي، ص 394)

**5-1-3- المنهج العلاجي:**

هناك بعض المشكلات قد يكون من الصعب التنبؤ بها فتحدث فعلا و هنا يأتي دور الخدمات العلاجية التي تهدف إلى التعامل مع الاضطرابات السلوكية و المشكلات الانفعالية و مشكلات التوافق و غيرها حتى يتمكن الفرد من العودة إلى حالة التوافق و الصحة النفسية(حامد زهران ، ص 44)

**5-2 أساليب الإرشاد:**

هناك عدة أساليب لتقديم خدمات الإرشاد و يقوم المرشد باختيار الأسلوب أو الطريقة الأنسب التي تمكنه من تقديم المساعدة للمسترشد حتى يتمكن من مواجهة مشكلته و إيجاد الحلول الأكثر نجاعة و التي تعود عليه بالفائدة و النفع و أهم هذه الأساليب :

**5-2-1- الأسلوب الفردي:**

يأخذ هذا الأسلوب شكل المقابلة مع فرد واحد أي وجه لوجه لديه مشكلات غالبا ما تكون خاصة و تستدعي السرية حيث يسعى إلى تخطي تلك الصعوبات. و تعتمد فعالية هذا الأسلوب في التوجيه أساسا على العلاقة المهنية بين الموجه و المسترشد فهي علاقة مخططة بين الطرفين تتم في إطار الواقع و على ضوء الأعراض و في حدود الشخصية و مظاهر النمو. حيث يهدف التوجيه الفردي إلى تبادل المعلومات و إثارة الدافعية لدى المسترشد و تفسير المشكلات ووضع خطط العمل المناسبة . و يأخذ هذا النوع من التوجيه الأشكال التالية : المقابلة – دراسة الحالة – لعب الدور – النمذجة (سعيد عبد العزيز ص 119.)

**5-2-2- الأسلوب الجماعي :**

يعتبر الإرشاد الجماعي عملية تربوية يقوم أساسا على موقف تربوي و هنا تكمن أهميته حيث يقدم للجماعات و ليس للأفراد فينصب على مجموعة أو صف بأكمله و هو أوفر من ناحية الجهد و الوقت.

ويهدف هذا الأسلوب في الإرشاد لمعالجة مشكلة مشتركة بين أفراد الجماعة قد تكون في طرق دراستهم أو استعدادهم للامتحان أو عدم القدرة على التعبير أو الخجل ...الخ ، شريطة أن تكون الجماعة متجانسة فيما بينها (حامد زهران ، ص 322) .

كما يعمل هذا الأسلوب على تعليم أعضاء الجماعة مهارات الاتصال و التواصل و طرق حل المشكلات و تعديل سلوكاتهم و مساعدتهم على التكيف مع الآخرين و من خلال استكشاف الشخصية و التغذية الراجعة داخل الجماعة يساعد كل عضو على اتخاذ القرارات المختلفة في حياته كاختيار المهنة أو الدراسة التي يرغب بها أو الالتحاق بالجامعة أو غيرها من القرارات العديدة التي على الفرد أن يتخذها سواء في حياته العامة أو الخاصة . كما يهدف التوجيه الجماعي إلى تنمية الحس العام لدى الفرد داخل الجماعة لاحترام الآخرين و احترام مشاعرهم و أفكارهم و يتعاون معهم و يتقبل منهم المشورة (سعيد عبد العزيز،ص 118)

**5-2-3- الأسلوب الموجه:**

يتميز هذا الأسلوب بتركيزه على المرشد حيث أنه يقوم بدور ايجابي و نشيط في كشف الصراعات و تفسير المعلومات للمسترشد و الذي يكون دوره سلبيا ، إذ أنه يوجهه نحو السلوك المخطط و المحدد مما يؤدي إلى التأثير المباشر على شخصية هذا الأخير و سلوكه و يرتبط هذا الأسلوب أكثر بميدان التربية و التعليم لأنه يتضمن الإرشاد المباشر و تقديم المعلومات و تعليم المسترشد كيف يحل مشكلاته(حامد الفقي،1974،ص39) .

و يقوم الأسلوب الموجه في عملية الإرشاد على افتراض أساسه : أن المسترشد يعاني من نقص في المعلومات و عجز عن حل مشكلاته و في المقابل الموجه لديه وفرة في المعلومات و خبرة في حل المشكلات فيعمل هذا الأخير على استثارة حاجة المسترشد إلى معلومات ثم يقدمها له و يقدم له مساعدة مباشرة و حلولا جاهزة و يعلمه و يخطط له (حامد زهران ، ص 339).

**5-2-4 - الأسلوب غير الموجه :**

من رواد هذا الأسلوب "كارل روجرز" صاحب نظرية الذات يتميز هذا الأسلوب بتركيزه حول العميل أو المسترشد و الذي يعتبر أعرف الناس بنفسه فهو خير بطبيعته و مخير في سلوكه و حر له الحق في تقرير مصيره . و دور المرشد حياديا لكنه ليس سلبيا حيث يكمن في تهيئة الجو المريح و المناسب الذي يجعل المسترشد يقوم بدوره الايجابي و النشيط ، كما يهتم به بإخلاص و يتقبله كما هو و يشجعه و يستمع إليه و يفهم وجهات نظره في مناخ يسوده الصدق و التفاؤل و التسامح ، فلا يتخذ موقف الواعظ بل يكون بمثابة المرآة العاكسة لمشاعر المسترشد و اتجاهاته و بذلك تتضح له شخصيته و يصل إلى الاستبصار .

إن المبدأ الأساسي الذي يقوم عليه هذا الأسلوب هو نضج المسترشد و تكامل شخصيته و تمكنه من الإحاطة بمشكلته و تحمل مسؤولية حلها تحت توجيه المرشد غير المباشر ، فالحلول هنا و القرارات تنبع من داخل المسترشد و لا تفرض من الخارج و إذا احتاج إلى معلومات فإنه يطلبها من المرشد و الذي بدوره يقدمها له (حامد زهران ، ص 339.).

## 6- أسس و مبـــادئ الإرشاد :

إن الإرشاد علم و فن يقوم على أسس تتمثل في عدد من المسلمات و المبادئ ، التي تتعلق بالسلوك البشري و على أسس فلسفية تتعلق بطبيعة الإنسان و أسس نفسية تشمل الفروق الفردية و مطالب النمو و غيرها و على أسس اجتماعية تتعلق بالفرد و الجماعة و على أسس فيزيولوجية وعصبية تتعلق بالجهاز العصبي و الحواس و غيرها .

**6-1- الأسس الـــعـــامـــة** : و تتمثل في العناصر التالية :

### 6-1-1 – ثبات السلوك الإنساني و إمكانية التنبؤ به :

إن السلوك هو كل نشاط حيوي هادف سواء كان جسمي أو عقلي أو اجتماعي أو انفعالي يقوم به الكائن الحي نتيجة لتفاعله مع بيئته ، فهو عبارة عن استجابة أو عدة استجابات لمثير أو مثيرات معينة كما أن السلوك خاصية من خصائص الإنسان يندرج من البساطة إلى التعقيد وأبسط أنواع السلوك هو السلوك الانعكاسي و من أعقد أنماطه السلوك الاجتماعي(حامد زهران ،ص 61).

والسلوك الإنساني في جملته مكتسب و متعلم من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتربية والتعليم وهو يكتسب صفة الثبات النسبي و التشابه بين الماضي و الحاضر و المستقبل مما يسمح بالتنبؤ به

خاصة عند الأشخاص العاديين و في المواقف العادية و تحت الظروف العادية. (احمد الزبادي ،ص 29)

**6-1 – 2 – مرونة السلوك الإنساني:**

إن السلوك الإنساني رغم ثباته النسبي فإنه مرن و قابل للتعديل و التغير حيث أن الثبات النسبي للسلوك الإنساني لا يعني جموده. و لا يقتصر مبدأ المرونة على السلوك الظاهري فقط إنما يشمل التنظيم الأساسي للشخصية و مفهوم الذات مما يؤثر على السلوك و لو لا هذه المسلمة لما كان للإرشاد و لا حتى لعملية التربية دور أو جهد في القيام بتعديل و تغيير الفرد و جعله مقبولا و سويا .

**6-1 -3 – السلوك الإنساني فردي – جماعي :**

إن السلوك الإنساني فردي و جماعي في آن واحد حيث إن السلوك الإنساني و هو وحده يبدو فيه تأثير الجماعة و سلوكه و هو مع الجماعة تبدو فيه أثار شخصيته و فرديته. و بما أن شخصية الإنسان هي جملة السمات الجسمية، العقلية، الاجتماعية و الانفعالية التي تميزه عن غيره فإن المعايير الاجتماعية هي ميزان آو مقياس السلوك الاجتماعي فهي التي تقدم السلوك النموذجي الذي يجب على الفرد أن يحتذي به. لهذا فان أي عملية تهدف إلى تعديل أو تغيير سلوك الفرد لا بد أن تأخذ بعين الاعتبار شخصية الفرد و معايير الجماعة التي ينتمي إليها و الأدوار الاجتماعية و الاتجاهات و القيم السائدة داخل المجتمع الذي يعيش فيه.

**6-1 -4 – استعداد الفرد للإرشاد :**

لكل فرد عادي استعداد للإرشاد و نتيجة لوجود حاجة ماسة تدعوه لطلب المشورة و المساعدة من الآخرين كلما اعترضته مشكلة لأن الفرد العادي يدرك حاجته للتوجيه و من ثمة يسعى إليها برضاه و اختياره مما يدل على وجود الدافعية و الإرادة و الرغبة في التغيير لدى ذلك الفرد و يجعل عملية التوجيه أكثر فعالية ونجاعة و بهذا تحقق الأهداف المرجوة منها (احمد الزبادي و هشام الخطيب ، ص29، 30).

**6-1 -5 – حق الفرد في الإرشاد:**

إن الإرشاد حاجة نفسية هامة لدى الفرد و من مطالب النمو السوي إشباع هذه الحاجة انطلاقا من هذه المسلمة فإن الإرشاد حق من حقوق كل فرد و ذلك حسب حاجته و المجتمع الذي يعيش فيه أي أن للفرد حق على المجتمع في توجيهه كإنسان و ذلك من خلال توفير دعم المؤسسات القائمة بهذه الخدمات حتى يتسنى لها القيام بواجباتها على أكمل وجه للفرد و المجتمع على حد سواء.

**6-1 – 6 – حق الفرد في تقرير مصيره :**

يسعى المرشد من خلال تقديمه لخدمات الإرشاد إلى مساعدة الطالب على اقتراح حلول لمشكلته و رسم الخطط و اتخاذ القرارات المناسبة له و هنا يكمن حق الفرد في تقرير مصيره بنفسه إذ أن الفرد الحر يسعى إلى معرفة ذاته و إلى تحقيقها و تنميتها و ذلك عن طريق حل المشكلات التي تعترضه مختارا أفضل الحلول في ذلك.كما أن الفرد الحر يعرف أن حريته مرتبطة بحرية الآخرين و من أهم مظاهر تلك الحرية : حرية الاختيار و حرية اتخاذ القرار و الحق في تقرير المصير كما أن الفرد الحر يتحمل مسؤولية قراراته و نتائج سلوكه و يسعى للحصول على المساعدة والتوجيه كلما احتاج لذلك ، فالموجه لا يقدم أو يفرض حلولا جاهزة إنما يساعد المسترشد على الوصول إلى تلك الحلول بنفسه (حامد زهران،ص66).

**6-2 – الأسس الفلسفية :** و تتمثل هذه الأسس في عنصرين هامين ألا و هما فهم طبيعة الإنسان و أخلاقيات الإرشاد والتوجيه.

**6-2-1 – فهم طبيعة الإنسان :**إن نجاح عملية التوجيه يعتمد أساسا على معرفة و فهم طبيعة الإنسان لأنها عملية فنية معقدة و عميقة عمق الطبيعة البشرية نفسها مما جعل العديد من النظريات الفلسفية و النفسية و الاجتماعية تحاول تحديد طبيعة الإنسان فنجد مثلا نظرية التحليل النفسي ، النظرية السلوكية ، نظرية المجال، نظرية الذات كل منها لها مسلماتها و فروضها و الدراسات التي تقوم عليها و كل منها لها حقائقها و قوانينها و فيما بينها فروق لكنها في كل الأحوال تسعى إلى فهم طبيعة الإنسان حتى تجعل منه كائنا متوافقا و سعيدا.

**6-2 -2 – أخلاقيات مهنة الإرشاد :** إن لكل مهنة أخلاقيات لا بد أن تحترم من طرف ممارسيها و يجب أن يتقيدوا بها و يلتزموا بمبادئها و المبادئ الأخلاقية لمهنة الإرشاد عديدة نذكر أهمها كما حددتها الجمعية النفسية الأمريكية: – تحمل المسؤولية – الكفاءة في العمل – الالتزام بمعايير

آداب و تشريعات العمل .– العمل لصالح المسترشد – التمكن من فنيات التشخيص و التقييم – توافر العلاقات المهنية و الصحية بين العاملين – ضرورة المشاركة في بحوث مع الآخرين . (حامد زهران ص –71)

**6–3 – الأسس الاجتماعية:**

تتجلى هذه الأسس من خلال الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة أو جماعات عديدة يلعب فيها أدواره الاجتماعية المنوطة به ، حيث أن سلوك الفرد الاجتماعي يتأثر بالجماعة التي ينتمي إليها و خاصة الجماعة المرجعية و هي تلك الجماعة التي يرجع إليها الفرد في تقييمه لسلوكه الاجتماعي و يتشارك مع بقية أعضائها في الدوافع و الميول و الاتجاهات و القيم و المعايير فهي التي تحدد مستويات طموحه و إطاره المرجعي للسلوك حيث أن تحقيق الذات و التوافق و الصحة النفسية يتضمن شعور الفرد بالسعادة مع نفسه و مع الآخرين لأنه عضو في جماعته و يعيش في مجالها الاجتماعي (حامد زهران، ص 81) .

**6–4– الأسس التربوية:**

تعتبر عملية الإرشاد عملية مكملة للعملية التربوية حيث أن التوجيه يعطي دفعا كبيرا للعملية التربوية لجعلها أكثر فعالية و ذلك من خلال ما يلي:

– يساهم الإرشاد في تطوير المناهج و طرق التدريس .

– يتعاون المرشد مع المدرسين و كل أعضاء الفريق التربوي من اجل إنجاح عملية الإرشاد و تنشيط العملية التربوية بصفة عامة.

– الاهتمام بالتلميذ كفرد و من ثمة ضرورة توفير خدمات الإرشاد الفردي و أيضا الاهتمام به كفرد في جماعة و من ثمة التخطيط للإرشاد الجماعي.

– الاستعانة و الاستفادة بكل من يستطيع تقديم الإرشاد للفرد سواء من داخل المدرسة أو خارجها مثل المؤسسات الاجتماعية ، الثقافية و الاقتصادية (حامد زهران، ص 71).

**6–5 – الأسس النفسية** : وتتمثل فيما يلي من العناصر:

**6-5 – 1 – الفروق الفردية :** إن وجود الفروق الفردية بين الأفراد حقيقة معروفة منذ القدم حيث نجد أفلاطون في جمهوريته يقسم الناس إلى فئات تبعا للاختلافات الموجود بينهم و يحدد مهنا لكل فئة بما يتفق و هذه الفروق ، لكن الاهتمام بهذا المبدأ بدأ مع بداية مرحلة التجريب في علم النفس سنة 1876 و الفضل الكبير في ذلك يعود للعالم "**G A L T O N**" سنة 1882 الذي اهتم بحركة قياس الفروق الفردية و مع بداية القرن 20م ظهر علم نفس الفارقي و ازدهرت بحوثه على أساس أن الأفراد يختلفون كما و كيفا في كافة مظاهر الشخصية : الجسمية ، العقلية، النفسية و الاجتماعية حيث أن لكل فرد حاجاته ، قدراته و ميولا ته ، فهو يختلف عن الآخرين سواء في السمات الموروثة أو الخصائص المكتسبة (سعد جلال 1992،ص132). و يدخل في هذا الإطار أيضا الفروق بين الجنسين و هي فروق جسمية، عقلية و انفعالية و كذا اجتماعية أين تلعب التنشئة الاجتماعية دورا في إبراز الفروق بين الجنسين من خلال الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها كل من الجنسين.

**6-5 -2 – مطالب النمو:** إن النمو عبارة عن مجموع التغيرات البنائية و الوظيفية التي تحدث للكائن الحي والإنسان باعتباره كذلك فإنه يمر بعدة مراحل نمو من الميلاد إلى الكهولة و كل مرحلة من هذه المراحل تصحبها تغيرات و حاجات تتطلب الإشباع حتى يحقق الفرد التوازن الجسمي و النفسي . حيث أن النمو هو عبارة عن سلسلة متصلة متكاملة من التغيرات المتجهة إلى الأمام بهدف تحقيق النضج و هذه التغيرات تتسم بنمط منتظم و مترابط (سعيد عبد العزيز ،ص27) .إن هذه التغيرات و ما ينجم عنها من حاجات هو ما يعرف بمطالب النمو وهي عديدة تكاد لا تعد ولا تحصى ، أهمها على سبيل المثال لا الحصر :

* نمو و استغلال الإمكانات الجسمية إلى أقصى حد ممكن و تحقيق الصحة الجسمية و ذلك من خلال تكوين عادات سليمة في الغذاء و النمو و الوقاية الصحية .

* تحقيق النمو العقلي و المعرفي و استغلال الإمكانيات العقلية إلى أقصى حد ممكن.

* تحصيل أكبر قدر ممكن من المعرفة و الثقافة و عادات التفكير الصحيحة.

* تحقيق نمو اللغة و سلامة التعبير عن النفس و تنمية القدرة على الابتكار و تنمية مهارات جديدة.

* تحقيق النمو الاجتماعي عن طريق اكتساب مهارات التعامل و توسيع دائرة الميول و الاهتمامات و الهوايات و تحقيق التوافق الاجتماعي من خلال الثقة بالذات و تقبل الواقع و تكوين اتجاهات إيجابية و قيم سليمة و إشباع الحاجات مثل الحاجة للأمن و الانتماء و المكانة و التقدير (حامد زهران،ص80)

## 7- مجالات الإرشاد:

يهتم الإرشاد بالسلوك الإنساني في مجالاته المختلفة ، ولدى جميع الفئات العمرية، فخدماته لا تقتصر على نوع أو مجال واحد وهي عديدة ويمكن إجمالها في الميادين التالية:

**7-1- الإرشاد المهني** : يقوم الإرشاد المهني على مساعدة المسترشد في الحصول على المعلومات الوافية عن المهنة والمواصفات اللازمة للنجاح فيها، وفي معرفة المسترشد لذاته وفهم ما لديه من قدرات وميول وسمات ، والهدف من ذلك كله هو التوصل إلى اختيار سليم ومناسب لمهنة الفرد، مما يحقق له النجاح والرضا المهني.

**7-2- الإرشاد الأسري** : ويتضمن الإرشاد الأسري عدة مجالات منها الإرشاد الزواجي، وإرشاد الأبوين والأولاد ، وقد يتم ذلك بإرشاد كل فرد على حدا ولكن ضمن العائلة وقد أوضح "بال" أن واجب المرشد الأسري هو مساعدة العائلة في الوصول إلى حلول لمشاكلها بنفسها ولنفسها. ومن أهم المشكلات التي يتعامل معها الإرشاد الأسري ، الإدمان اضطراب العلاقات بين أفراد الأسرة ، سوء التوافق، التفكك الأسري، مشكلات المرأة العاملة ...

**7-3- الإرشاد التربوي** : ويطبق الإرشاد في المؤسسات التعليمية المختلفة، ويقوم بذلك مرشد متخصص يسعى إلى تحقيق الأهداف التعليمية، والى تحقيق النمو السليم والمتكامل لشخصية المتعلم وتحقيق التوافق الدراسي والتغلب على المشكلات التي تواجه الطلبة، واختيار التخصصات الدراسية ، والنشاطات التي تتوافق مع قدرات واستعدادات وميول كل طالب. (أحمد محمد الزبادي، ص151).ويعتبر المجال الأخير هو ما يهمنا في هذه الدراسة .

## ثانيا – الإرشاد المدرسي:

يعتبر الإرشاد المدرسي مصطلحا من بين عدة مصطلحات تستخدم كمترادفات منها الإرشاد في المدرسة، الإرشاد النفسي المدرسي، التوجيه المدرسي، التوجيه التربوي...كل هذه المصطلحات وغيرها تعبر في معناها عن عملية مساعدة التلاميذ أو الطلاب على حل مشكلاتهم المدرسية بما يحقق لهم التوافق والصحة النفسية.

## 1- تعاريف :

* حسب LE PETIT LA ROUSSE: "التوجيه المدرسي هو تحديد أحسن الطرق أو السبل للتلميذ في التعليم الثانوي أو العالي آخذين بعين الاعتبار استعداداته و دوافعه من جهة و متطلبات سوق العمل من جهة أخرى "(LE PETIT LA ROUSSE ILLUSTRE , 2001 , P 724 ).

* يعرفه فريد نجار " هو مساعدة التلميذ على اختيار الاتجاه الصحيح في دراسته و نمائه و توجيهه نحو الطرق الأنسب له و الأسلم لعمله و كذا مساعدته لمعرفة نفسه جيدا وتقويم قدراته بطريقة صحيحة و تقدير الظروف المحيطة به ".

* ويعرفه أيضا على انه " معرفة نظامية تقدم إلى الطلاب لتمكينهم من اكتساب المعرفة و التبصر في الأمور و الاختيارات المختلفة دون اللجوء إلى وسائل الضغط . " (فريد نجار،ص720)

* و يعرفه أحمد زكي بدوي : " إن التوجيه المدرسي هو عملية توجيه التلاميذ و الطلبة إلى اختيار الدراسة الملائمة لهم و التغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم أو حياتهم المدرسية بوجه عام ." (احمد بدوي ، 1986 ، ص 299)

* ويعرفه "محمد كامل" بأنه الجانب الإجرائي العملي المتخصص في مجال التوجيه والإرشاد هو العملية التفاعلية التي تنشا عن علاقة مهنية بناءة بين مرشد(متخصص) ومسترشد ويقوم فيها المرشد من خلال تلك العملية بمساعدة الطالب على فهم ذاته ومعرفة قدراته وإمكانياته والتبصير بمشكلاته ومواجهتها وتنمية سلوكه الايجابي وتحقيق توافقه الذاتي والبيئي للوصول إلى درجة مناسبة من الصحة النفسية (محمد كامل،2005،ص5)

* أما سعيد عبد العزيز و جودت عطيوي فيعرفانه: " هو مساعدة الطالب و إرشاده إلى نوع الدراسة التي تلاؤمه أو نصحه بامتهان مهنة بدلا من المضي في الدراسة أي مساعدته على فهم

استعداداته و إمكاناته من جهة ومعرفة متطلبات الدراسة و المهن المختلفة من جهة أخرى " (سعيد عبد العزيز ،ص 172 .) .

*ويعرفه "عبد السلام عبد الغفار" بأنه عملية يقصد منها مساعدة الطالب على اكتشاف إمكانياته المختلفة وتوجيهها إلى المجالات التعليمية المناسبة مما يؤدي إلى تحقيقها وحسن استثمارها(عبد السلام عبد الغفار،ص197)

* و يعرفه الألوسي و التميمي :" هو عملية تهتم بمساعدة الطالب على اختيار نوع الدراسة الملائمة و التغلب على الصعوبات التي تعترضه و تبصيره بكيفية رسم خططه التربوية التي تتلاءم مع قدراته و معاونته على معالجة مشكلاته بشكل عام و جعله يتخذ القرار المناسب بشأنه الحلول اللازمة للصعوبات التي يعاني منها " (صائب الالوسي والتميمي ، 1990 ، ص 33 )

* و يعرفه "مايرز" : " انه العملية التي تهتم بالتوفيق بين التلميذ الفرد بما له من خصائص مميزة من ناحية و الفرص المختلفة و المطالب المتباينة من ناحية أخرى و التي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد و تربيته ."

* كما يعرفه "بروير": "هو المجهود المقصود الذي يبذل في سبيل نمو الفرد من الناحية العقلية وأن كل ما يرتبط بالتدريس و التعليم يمكن أن يوضع تحت اسم التوجيه المدرسي" * أما" كيلي" فيعرفه: " هو وضع أساس علمي لتصنيف طلبة المدارس الثانوية مع وضع الأساس الذي يمكن بمقتضاه تحديد احتمال نجاح الطالب في دراسة من الدراسات أو مقرر من المقررات التي تدرس له ".

* ويرى"كراتوشويل" أن الإرشاد المدرسي يعمل على تحقيق الأهداف التالية في المدرسة :توفير الظروف النفسية أفضل المريحة للطالب،إعطاء المجال للمرشدين لممارسة عملهم بشكل مناسب،تقديم خدمات نفسية وتربوية للعاملين في المدرسة من مدرسين وإداريين وغيرهم،العمل على تطوير وتطبيق القوانين ذات العلاقة بصحة الطلاب وتحسين التواصل والتعاون بين المرشدين والعاملين الآخرين في المدرسة

* حسب" سعدون الحلبوسي" وآخرون هو مجموع الخدمات التي تقدم للطلبة بهدف مساعدتهم على إدراك قابليتهم وإمكانياتهم وميولهم ودوافعهم ومشاكلهم بصورة واقعية وإدراك الظروف البيئية

المختلفة والعمل على تحديد أهدافهم بالشكل الذي يتناسب والإمكانيات الذاتية والظروف البيئية واكتساب القدرة على حل المشكلات التي تواجههم وتحقيق حالة التوافق النفسي مع الذات والتوافق الاجتماعي مع الآخرين بهدف التوصل إلى أقصى ما تسمح به إمكاناتهم من نمو وتطور.( سعدون الحلبوسي 2002،ص 87،88)

*حسب" حامد زهران" هو عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وان يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانات التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر ومساعدته في النجاح في برنامجه التربوي والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي.( حامد زهران،2003،ص200)

* حسب "عياد والخضري" الإرشاد المدرسي هو مساعدة الطالب على اختيار الأقسام الدراسية واختيار نوع الدراسة التي تتفق مع ميوله وقدراته وتحصيله وكذلك اختيار نوع المدرسة ويشمل أيضا تشخيص المشكلات التربوية المختلفة والمساعدة في علاجها (عياد والخضري، 1993، ص10)

* حسب "ميسرة طاهر" هو ذلك النوع من الإرشاد الذي تقدم فيه المساعدة للتلميذ للنجاح في دراسته من خلال اكتشافه لقدراته وميوله ثم توظيفها في تشخيص مشكلاته التربوية (طاهر 1993، ص38)

*ويرى "الشيخ حمود" انه عملية مساعدة الطالب على اختيار نوع الدراسة الملائمة له والتكيف معها بما يتفق مع ميوله وقدراته وتجاوز الصعوبات التي تعترضه خلالها ( الشيخ حمود ، ص24)

* ويرى" نعيم الرفاعي" أن الإرشاد المدرسي يهتم بالمساعدة المقدمة للطلاب لاختيار نوع الدراسة الملائم لهم والتكيف معها والتغلب على الصعوبات التي تعترضهم في دراستهم وفي الحياة المدرسية بوجه عام.( الرفاعي،1993،ص39)

* رغم تعدد تعاريف الإرشاد المدرسي و كثرتها إلا أنها تهدف إلى نفس الشيء و تؤكد نفس المعنى الذي يتمثل في :

- إن الإرشاد المدرسي هو مجموع خدمات منظمة و مقصودة.

- هو عملية مساعدة تقدم للطالب حتى يتمكن من فهم ذاته عن طريق إدراكه لاستعداداته و قدراته و ميوله و مهاراته هذا من ناحية و فهم محيطه الخارجي من ناحية أخرى و محاولة إيجاد توافق بينهما.

- أنه عملية مساعدة الطالب على الاختيار الصحيح و تخطيط المستقبل بدقة و مسؤولية في ضوء معرفته لنفسه و معرفته لواقع مجتمعه .

- مساعدته على فهم مختلف أنواع المشاكل التي تواجهه و فهم إمكانيات بيئته المادية والاجتماعية و الوصول به إلى الاستثمار الأمثل لإمكانياته و إمكانيات بيئته.

## 2- تطور الإرشاد المدرسي (في مختلف دول العالم):

إن نشأة الإرشاد المدرسي تعود إلى ظهور المدارس الثانوية المهنية المتخصصة في الولايات المتحدة الأمريكية مما أدى إلى خلق مشكلة اختيار التلاميذ لنوع التعليم وذلك في بدايات القرن العشرين وبدا الاهتمام به يتزايد في النصف الثاني منه من حيث تحديد مفهومه، أساليبه، ووظائفه، ومهماته، ووسائله ومن حيث خصائص المرشدين وشروط قبولهم وبرامج إعدادهم.وسرعان ما انتشر ظهور الإرشاد المدرسي في أوروبا حيث تأثرت انجلترا بما يحدث في أمريكا وكان الإرشاد في البداية يتبع لإدارة العمل ولكن في سنة1926 صارت مهمة الإرشاد موكلة للمدارس العامة للتربية أما في فرنسا فقد بدا الاهتمام بالإرشاد المدرسي أو ما يعرف بالتوجيه المدرسي سنة 1922 حيث أسست وزارة التربية الفرنسية مراكز التوجيه المدرسي والمهني أما في ألمانيا فقد تم إدماج الخدمات الإرشادية في المدارس الرسمية سنة 1922 وذلك بتأسيس أول مركز إرشاد نفسي مدرسي في مدينة "مانهايم" على يد "لايمرمان "الذي طالب بان يكون في كل مدرسة معلم يكلف بالأعمال النفسية المدرسية (الشيخ حمود،ص17)

### 2-1-الإرشاد المدرسي في أمريكا :

تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية أول بلد قام بهذه التجربة حيث يعتبر بلد المنشأ ، أن مهمات المرشد المدرسي الأمريكي متنوعة لاسيما في المدرسة العليا فيتجه هؤلاء أحيانا إلى الحاجات

الفردية للأطفال وأهلهم وأحيانا أخرى للضروريات المدرسية (تجمعات التلاميذ ، النظام) وأحيانا يتوجهون لمراعاة حاجات المجتمع. ويمكن وضع مجالات عمل المرشد المدرسي في ثلاث عناصر

-الإرشاد الدراسي للتلاميذ ليختاروا دراسة تناسبهم من بين الدراسات الممكنة في المدرسة

-الإرشاد التربوي المهني لاختيار التلاميذ المهن التي تناسبهم.

-الإرشاد الفردي للتلاميذ الذين لديهم مشكلات خاصة.

-أما نشاطات الإرشاد وطرائقه فهي:

-إعطاء المعلومات للتلاميذ حول الدراسات المتنوعة في نظام التعليم عن طريق طباعة كتيبات حول الدراسات المختلفة والكليات والجامعات.

-التشخيص النفسي التربوي للطلاب باستخدام وسائل القياس النفسي والتربوي المختلفة

-نشاطات أخرى وينطوي تحت ذلك استكمال دراسة التلميذ باستخدام الملاحظة والبطاقة المدرسية ودراسة الحالة... ومن أهم المجالات هنا التعاون بين المرشد والجهات التي لها علاقة بالتلميذ (المعلمين، الأهل، المراكز الخاصة بالإرشاد)(الشيخ حمود،ص64).

## 2-2- الإرشاد المدرسي في انكلترا :

بدأ الاهتمام بالإرشاد والتوجيه في انجلترا متزامنا مع الولايات المتحدة الأمريكية(هيفاء أبو غزالة،1995،ص42) حيث يعود تأسيس الإرشاد في انكلترا إلى بداية القرن العشرين وقد تأثر نظام الإرشاد المدرسي الانكليزي بعد الحرب العالمية الثانية بالنظام الإرشادي الأمريكي، وقد تركز هذا التأثير في جانبيه النظري والتطبيقي، لكن ذلك لم يمنعهم من وضع الخصائص الوطنية في الحسبان، لكن الوضع الحالي للإرشاد المدرسي في مدارس كثيرة وفي محافظات مستقلة غير موحد وهذا ينسحب على تعليم المرشد المدرسي وتأهيله ومهماته. وتعد الجامعات الانكليزية اليوم ما يقارب ألف مرشد مدرسي سنويا إلا أنهم لا يعملون كلهم في المدارس، بل يصبح جزء منهم مدير مدرسة أو نائب للمدير أو يعمل في وظائف تربوية أخرى يستطيعون بها الاستفادة من إعدادهم التربوي وبعضهم الآخر يعمل في الإرشاد للطلبة الجامعيين في الكليات المختلفة. بالإضافة إلى ذلك

يتم إعداد المدرسين المرشدين عن طريق الدراسة بالمراسلة في أثناء الخدمة وتقوم بهذه الدورات الجامعات أو مديريات التربية في المحافظات.وتتمثل مهمات المرشد المدرسي في انكلترا فيما يلي:

– إعطاء التلاميذ وأهلهم معلومات حول المدرسة والمواد المتوفرة والدورات وشروط الدخول إليها...

–إدارة اختيار الدورات أو مساعدة المدرسة على ذلك بإجراء طريقة الاختيار، وتوزيع مجموعات التلاميذ حسب تحصيلهم وميولهم

–تطبيق الاختبارات لدراسة التلميذ

–جمع المعلومات حول التلاميذ وتحصيلهم الدراسي، ونتائج الاختبارات المطبقة عليهم، ظروفهم الأسرية والاجتماعية والصحية، ميولهم المهنية والدراسية.

–المحادثات الفردية والجماعية مع التلاميذ والأهل لتشجيع القدرات والهوايات والميول الدراسية والمهنية.

–التعاون مع المدرسين المختصين وإدارة المدرسة من اجل تحسين نوعية التدريس وقياس التحصيل وتجنب المشكلات لدى التلاميذ.

–الإرشاد الفردي للتلاميذ الذين لديهم مشكلات خاصة أو صعوبات معينة.(عبد الحميد مرسي،1992،ص64)

## 2–3–الإرشاد المدرسي في ألمانيا :

إن خدمات الإرشاد المدرسي الرسمية في ألمانيا بدأت سنة 1922 بتأسيس أول مركز إرشاد نفسي مدرسي في مدينة "مانهايم" ثم انقطع الاهتمام بالإرشاد بتأثير التربية العلمية الفكرية التي رفضت التشخيص النفسي التربوي. ثم عاد الاهتمام بالإرشاد المدرسي بعد الحرب العالمية الثانية حيث بدأت بعض المقاطعات الألمانية بإعداد المرشدين المدرسين ومنذ نهاية الستينات خصص المجلس التعليم الألماني فصلا في الخطة البنيوية للتعليم حول الإرشاد المدرسي وحدد فيه مهمات المرشدين وأهداف الإرشاد التي حددت بثلاث مجالات :–الإرشاد الدراسي –الإرشاد الفردي –إرشاد المعلمين والمدرسة(الشيخ حمود،ص61)

## 2–4–الإرشاد المدرسي في فرنسا :

يتبع الإرشاد المدرسي الفرنسي منذ بدايته لوزارة التربية وذلك منذ 1922 وخصصت الوزارة فرعا مسؤولا عن الإرشاد المدرسي في البلاد (سياسته، خطته، وإدارته) وتتوزع مؤسسات الإرشاد المدرسي على مستوى المحافظة التعليمية ومستوى أقسام التعليم والمستوى المحلي.

يدير مركز الإرشاد مرشد لديه خبرة في الإرشاد لا تقل عن خمس سنوات ويهدف بناء الإرشاد المدرسي إلى تزويد كل محافظة تعليمية بمركز إرشاد مدرسي على الأقل. وتوجد في وزارة التربية إدارة المعلومات المدرسية والمهنية، تعمل هذه الإدارة على تأمين المعلومات التربوية والمهنية اللازمة لعملية الإرشاد المدرسي، ويوجد في كل محافظة قسم لهذه الإدارة يتبع لمدير الإرشاد المدرسي في المحافظة ويقوم القسم بتوزيع الكتب والمجلات والأوراق عن المهن والدراسات. ويوجد في كل قسم هيئة بحث تعمل على ما يلي:

تحليل المهن المختلفة، دراسة التغيرات في المتطلبات المهنية بسبب التطور التقني، تكييف الطرق المدرسية مع حاجات المتعلمين.

أما مهمات الإرشاد المدرسي في فرنسا فهي:

-مهمات العمل الوثيق مع المؤسسات المدرسية من أجل إرشاد التلاميذ.

-العمل مع جمهور الناس وتقديم المساعدة التي يحتاجونها.

أما بالنسبة لمهمات المرشد المدرسي في المدرسة فهي:

-تنظيم إرشاد التلاميذ وإعطاؤهم المعلومات في عملية تربوية مستمرة بحيث يسهل عليهم التكيف مع الحياة المدرسية

-مساعدة التلاميذ على اختيار الفرع الدراسي الذي يناسب قدراتهم

-الإسهام في تنمية قدرات التلاميذ ومساعدتهم على اتخاذ قرار بشأن المهنة

ويمكن للطلاب أن يراجعوا مراكز الإرشاد المدرسي في الجامعة أو أي مركز إرشادي آخر كي يحصلوا على المعلومات الدراسية اللازمة. كما يقوم المرشد المدرسي بالتعاون مع إدارات العمل التي تقدم معلومات حول حصول على عمل لأول مرة بتقديم هذه المعلومات حول أماكن العمل كي يقوم المرشد بإجراء الاختبارات اللازمة التي تحدد قدرة التلميذ على دخول مرحلة التأهيل المهني.

(CHAMPY F.,ETEVE C. 2005,P687)

**0-5- الإرشاد المدرسي في الوطن العربي:**

أما في الوطن العربي فقد كان **لبنان** السباق في هذا المجال حيث ظهرت أول خطوات الإرشاد والتوجيه في بداية الخمسينات من خلال تدريب المعلمين على تقديم خدمات الإرشاد وتأسس أول مركز للأبحاث التربوية في وزارة التربية يقوم بإعداد الاختبارات التحصيلية والنفسية للقبول في دور المعلمين والمعلمات المهنية وفي أوائل الستينيات بدا إعداد معلمي الثانوي في كلية التربية يتضمن مساقات في التوجيه التربوي حيث عمل بعض خريجي هذه البرامج كمرشدين تربويين في المدارس.

أما "**مصر**"فقد كانت الأولى في إعداد المرشدين، ففي أواخر الستينات أوفدت وزارة التربية عددا من العاملين فيها إلى كلية التربية بجامعة "عين شمس "لتأهيلهم في الإرشاد النفسي وكانوا من حملة شهادات في الخدمة الاجتماعية أو الدراسات النفسية أو الاجتماعية.(عبد الله سلمان،1986،ص61)

أما"**العراق**" فقد أحدث سنة 1967 برنامجا نظاميا في كلية الآداب بجامعة "المستنصرية" يمنح شهادة بكالوريوس في الإرشاد التربوي وأنشأت الحكومة فيما بعد مديرية التوجيه التربوي والمهني تابعة لوزارة التربية.(صبحي المعروف،1988،ص61)

أما في **الأردن** فقد بدأت وزارة التربية والتعليم سنة 1969 في تعيين عدد قليل من المرشدين(8) في بعض مدارسها ثم ازداد عدد المراكز الإرشادية في المملكة حيث يشرف عليها قسم الإرشاد النفسي والاجتماعي التابع لوزارة التربية (سالم الخراخشة،1992،ص7)

أما في **السعودية** "فقد أنشأت وزارة المعارف إدارة التوجيه والإرشاد الطلابي سنة 1981 بهدف تنفيذ مشروع كبير للإرشاد الطلابي يهيئ للطلاب الرعاية والتوجيه ويساعدهم على حل مشكلاتهم التربوية والنفسية ولتحقيق ذلك أرسلت الوزارة البعثات للخارج للحصول على أشخاص مؤهلين يحملون الدرجات العلمية اللازمة في مجال الإرشاد والتوجيه والقياس،وتشترط الوزارة في المترشحين لمهنة الإرشاد والتوجيه أن يكون من حملة الشهادة الجامعية التربوية في علم النفس أو الخدمة الاجتماعية أو علم الاجتماع مع خبرة لا تقل عن ثلاث سنوات في التدريس وألا يقل عمر المترشح عن 27 سنة ولا يتجاوز45 سنة (مفرح وبامهدي،1996،ص545)

## 3- المشكلات التي يتناولها الإرشاد المدرسي:

لقد حضي الإرشاد المدرسي باهتمام كبير في الدول المتقدمة لما تعانيه من مشكلات على مستوى المدارس و الجامعات و تؤثر بشكل ملحوظ على المجتمع مما أدى إلى التفكير في دعم هذا الجانب أو المجال في المدارس حيث وصل عدد العاملين في المدارس الأمريكية الحكومية إلى 40000 عام 1970 يعملون في أكثر من 90 % من المدارس في حين انه لم يحظ الإرشاد في مدارس الدول العربية بهذا الاهتمام رغم وجود حاجة ملحة لذلك حيث تتفاقم المشكلات و تتكاثر في الوسط الطلابي و في هذا الصدد يرى " بروير " أن الإرشاد المدرسي يشمل كل الجوانب التربوية التي تهم الفرد أو التي تمثل مشكلات تتطلب تدخل اختصاصيا لمساعدة الفرد على فهمها أو الاختيار من بينها سواء أكانت مشكلات شخصية ، اجتماعية ، أكاديمية (الأسدي ومروان ،2003 ،ص 63) .

يواجه الطلاب في المدرسة على اختلاف مراحلها مشكلات متنوعة تؤثر في نجاح الطالب دراسيا وفي تكيفه وتوافقه، وتتنوع هذه المشكلات، إذ يغلب على بعضها الطابع العقلي مثل الملاءمة بين قدرات الفرد واستعداداته من جهة وبين متطلبات الدراسة من جهة أخرى، وبعضها ينشأ نتيجة نقص في المعلومات التي يحتاجها الطالب،كما أن بعضها الأخر يغلب عليه الطابع الانفعالي مثل التوافق والتكيف مع زملاء الدراسة.

وأهم المشكلات التي تواجه الطلاب في المدرسة والتي يتعين على المرشد المدرسي مساعدة الطلاب في التغلب عليها ما يلي:

**أولا- المشكلات الدراسية:** وهي عديدة ويمكن تقسيمها هي الأخرى إلى ما يلي:

**1- مشكلات اختيار نوع الدراسة:** وتتصل هذه المشكلات باختيار المدرسة أو الفرع أو المعهد أو الكلية الملائمة للطالب ومساعدته على الدخول إليها، وتتفرع عنها المشكلات التالية:

**1-1- مشكلات نقص المعلومات الخاصة بأنواع الدراسات:** حيث يواجه عدد كبير من الطلاب نقص المعلومات عن الدراسات التي يمكن اختيارها، لاسيما إذا كانت المدارس والمعاهد والكليات كثيرة ومتنوعة.فإلمام الطالب بالمعلومات المتصلة بالدراسات الممكنة يساعده على اختيار نوع معين لمتابعة الدراسة به، هذا الأمر يتطلب من المرشد المدرسي أن يكون على معرفة جيدة بأنواع المدارس والكليات وأماكنها وشروط الالتحاق بها. وما يساعد المرشد على القيام بهذه المهمة،

ويسهل للطالب الإطلاع عليها هو إصدار مطبوعات ومنشورات تتضمن معلومات حول طبيعة الدراسة، الدراسات المهنية، كيفية الالتحاق بها وكذا معلومات حول سوق العمل...

**1-2-مشكلات الاستعدادات والميول المؤثرة في نجاح الطالب:**

تتصل هذه المشكلات بتحديد الاستعدادات والقدرات العقلية العامة والخاصة،الميول والقيم، الخصائص الشخصية، التي من شانها تحديد الدراسة المناسبة للفرد وعلى المرشد المدرسي هنا أن يختبر قدرات الطالب العامة والخاصة وكذا استعداداته وميوله حتى يتمكن من مساعدته على اختيار نوع الدراسة الملائم.

**2- مشكلات التحصيل الدراسي:** ويقصد بها المشكلات التي تتصل بالتحصيل الدراسي للطلاب وتندرج تحتها العديد من المشكلات الفرعية، أهمها ما يلي:

**2-1-التأخر الدراسي:** ويقصد به الهوة الموجودة بين التحصيل الدراسي للطالب ومتطلبات المدرسة ويشمل فئة التلاميذ الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي ضعيف أو دون المتوسط و قد يكون هذا التأخر كلي أو جزئي أي يشمل كل المواد أو بعض المواد فقط ، وقد يكون لمدة طويلة أو قصيرة ،أما أسبابه فهي عديدة يمكن إجماله في ثلاث مجالات:

-المجال الأول: ويشمل أسباب شخصية تتعلق بالطالب مثل ضعف القدرات العقلية العامة،الاتجاه السلبي نحو التعلم وعدم الرغبة في الدراسة، نقص في النمو، اضطراب القدرة على الانتباه والتركيز، ضعف المهارات التعليمية،المرض المزمن أو المتكرر الذي يسبب كثرة الغيابات...

-المجال الثاني: ويشمل عوامل المحيط الاجتماعي مثل:المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، الجو العاطفي الذي يسودها(العلاقة بين الأبوين،الأبناء،الإخوة،الأهل) ويشمل أيضا المحيط السكني للأسرة واتجاهاتها نحو المدرسة والتعلم وكذا التأثير السلبي للأصدقاء وأبناء الجيران .

- المجال الثالث: ويشمل العوامل المدرسية وتتضمن نوعية التدريس والعلاقة بين الطالب والمعلم، الطلاب فيما بينهم، شخصية المعلم واتجاهاته نحو مهنته وطلابه، الجو العام السائد بالمدرسة...

وينبغي على المرشد المدرسي هنا بالتعاون مع المدرسين العمل على ماهية هذه المشكلة إذا كانت الأسباب بيئية، أما إذا كانت الأسباب عقلية فيجب العمل على توجيه الطالب لاختيار نوع الدراسة الذي يناسب قدراته.(الشيخ حمود،1990ص52)

**2-2- نقص الدافعية للدراسة** :يعتبر ضعف دافعية التحصيل عامل هام من عوامل التأخر الدراسي إلا انه قد يكون مشكلة منفصلة لها أسبابها وطرق علاجها، فالطفل الذي لا يبدي دافعية للدراسة هو ذلك التلميذ الذي لا يهتم بالأشياء والعلاقات والذي لا يجد في المدرسة ما يجذبه والذي لا يبدي حماس في المواقف التي تستثير اهتمام زملائه.

أما أسباب ضعف الدافعية للدراسة فعديدة أهمها توقعات الوالدين المرتفعة جدا أو المنخفضة جدا، عدم الاهتمام بالطفل ودراسته، التسيب والصراعات الأسرية، النقد المتكرر أو الحماية الزائدة، مشكلات النمو وتدني تقدير الذات.

وفي مثل هذه الحالة ينبغي تشجيع الطفل وتقبله ووضع أهداف واقعية مناسبة لقدراته وإكسابه أسلوب التعلم الصحيح وحل المشكلات ومكافأته عندما يبدي اهتمام بالتعليم. ويمكن للمرشد هنا أن يعمل متعاونا مع مدرسي الطفل لاتخاذ إجراءات أخرى للتأثير في الأسرة والمدرسة والطفل لمعالجة هذه المشكلة .

**2-3-العادات الخاطئة للدراسة** : يعاني بعض الطلاب من عادات دراسية خاطئة مما يؤدي إلى ضعف تحصيلهم الدراسي ومن أسبابها جهل الطالب بكيفية الدراسة، صعوبات الفهم، المشكلات النفسية كالتوتر،الخوف،القلق...وللقضاء على هذه المشكلة لابد من توفير الظروف المواتية للدراسة مثل المكان الهادئ، تخصيص وقت المناسب، إعطاء المكافآت والإصرار على الانجاز والاستقلالية وإظهار الاتجاه الايجابي نحو الدراسة والتعلم.

**2-4- مشكلات المتفوقين:** و يقصد بالمتفوقين فئة التلاميذ المتفوقين عقليا و دراسيا و أصحاب المواهب حيث أنهم يتميزون بنسبة ذكاء مرتفعة و كذا مستوى تحصيل دراسي مرتفع مقارنة مع الآخرين ، و هذه الفئة من التلاميذ تحتاج إلى رعاية خاصة و خدمات إرشاد تلبي احتياجاتهم و تشبع حاجاتهم الناتجة عن اختلافهم عن الآخرين حيث أن إهمال هذه الفئة قد يضيع مواهبهم و قد يشعرون بالوحدة و الانعزال و القلق إذا وجدوا في فصول عادية مع تلاميذ عاديين يتابعون برامج دراسية عادية لا تستجيب لتفوقهم و خصوصيتهم مما قد يؤدي بهم إلى أن يصبحوا تلاميذ مشكل .(نعيم الرفاعي،1989ص434) .

وينبغي على المرشد هنا أن يرشد المعلمين إلى الطرق التربوية التي تفيد هؤلاء الطلبة في تدعيم قدراتهم وتفتيحها وكذا كيفية التعاون مع زملائهم والتخطيط مع أسرهم لما هو أفضل لهم.

**2-5- مشكلات ضعاف العقول:** تظهر هذه المشكلة خاصة في المرحلة الابتدائية حيث تظهر حالات تعاني من ضعف التحصيل الدراسي نتيجة نقص نسبة الذكاء لديهم و يكون هؤلاء التلاميذ غير متوافقين اجتماعيا وانفعاليا، وكثيرا ما يشاهد المدرس أو المرشد حالات الضعف العقلي التي يمكن تمييزها بسرعة. وتحتاج هذه الفئة أيضا إلى الرعاية والاهتمام و ذلك من خلال إلحاقهم بمدارس أو مؤسسات مختصة أين يتابعون برامج خاصة تتوافق و قدراتهم و تشبع حاجاتهم و بذلك يمنحهم المجتمع مكان و فرصة حتى يكونوا نافعين له و لأنفسهم .

**2-6- مشكلات سوء التوافق ( عدم التكيف ):** و يظهر سوء توافق التلميذ في بيئته المدرسية من خلال سوء علاقته بزملائه أو مدرسيه أو الإدارة و كذا من خلال تكرار رسوبه ، و كثرة غيابه و هروبه من المدرسة و كذا فشله الدراسي، كل هذه تعتبر مظاهر لسوء تكيفه و هذه المظاهر أو الأعراض تعبر عن وجود مشكلات حقيقية يعاني منها التلميذ قد تكون مشكلات نفسية ، أسرية ، اجتماعية ... فلا يقتصر العلاج على الأعراض إنما الغوص فيما وراءها و البحث في عمق المشكلة حتى يتمكن من مواجهتها و التغلب عليها و بهذا يتحقق له توافقه النفسي و الاجتماعي والمدرسي(حامد زهران، ص 422.) .

**2-7-مشكلات التسرب من المدرسة:** ويقصد بالتسرب من المدرسة ترك الطالب للمدرسة نهائيا قبل إنهاء مرحلة التعليم الإلزامي، وللتسرب الدراسي أسباب عديدة أهمها أسباب أسرية كجهل الوالدين وعدم قناعتهما بالتعليم، كبر حجم الأسرة وعجزها على تغطية نفقات التعليم، تفكك العلاقات الأسرية...وعوامل تربوية تتمثل في التأخر المستمر عن الدراسة والرسوب المتكرر وصعوبة المقررات الدراسية وكثرة الأعمال والواجبات المنزلية...

وأسباب نفسية مثل فقدان الميل للدراسة وسوء التكيف والخوف من العقاب المدرسي...

ويمكن للمرشد المدرسي هنا أن يتعاون مع المدرسين وإدارة المدرسة لإقناع التلميذ بأهمية التعليم للفرد والمجتمع ويمكن له أيضا أن يتصل بأسرة التلميذ وتوضيح أبعاد المشكلة وذلك من اجل إعادة التلميذ إلى المدرسة وتشجيعه بتقديم المكافآت المادية والمعنوية.

**ثانيا-المشكلات السلوكية:**

تعد المشكلات السلوكية لدى الطلاب مشكلة تربوية ونفسية في آن واحد حيث يعرف"غوت" اضطرابات السلوك بأنها حالات السلوك التي تبدو لدى التلاميذ والتي لا تتناسب مع المعايير الاجتماعية ومعايير العمر الزمني وتؤذي العملية التربوية بشكل كبير.وتعتبر بعض المظاهر المنفردة التي يمكن ملاحظتها في الحياة المدرسية كأعراض لمشكلات سلوكية عندما تظهر بشكل متكرر لدى التلاميذ ولمدة طويلة ومن أهم هذه المشكلات ما يلي :

**1- العدوان:** يعرف "رفاعي" العدوان بأنه السلوك الهجومي المنطوي على الإكراه والإيذاء ويبدو العدوان في المدرسة على شكلين، مباشر وغير مباشر أما الأول فيظهر من خلال المشاكسة الكلامية والتهديد والشتم ومحاولات الابتزاز والضرب وظلم التلاميذ الضعفاء ومخالفة الأنظمة المدرسية...أما الشكل الثاني فيظهر في الكسل وعدم الإصغاء والكذب والعناد وعدم اللباقة في التصرف، إلا انه يجب الإشارة إلى حالات العدوان المؤقت التي تكون ناتجة عن توتر وقليلا ما تكون موجهة فهي عبارة عن تنفيس انفعالي تعالج بإجراءات تربوية أخرى. أما في حالات العدوانية الحقيقية التي غالبا ما تكون ناتجة عن الإحساس بعدم الأمان والمخاوف والإحباطات فعلى المرشد أن يتعاون مع مدرسي الطالب لمواجهة السلوكات العدوانية وذلك من خلال دعم الجوانب الايجابية لديه وإعطاء الطالب الحق في التعبير والكلام وتعليمه بشكل تدريجي كيف يوجه ردود أفعاله وذلك بالحديث عما يزعجه ويثير عدوانيته.(نعيم الرفاعي،1988ص221)

**2-الخوف من الامتحان :** يظهر الخوف من الامتحانات أو قلق الامتحان عند بعض الطلاب قبيل الامتحان أو أثناءه، ويبدو الطالب متوترا وغير مستقر وعاجز عن الانتباه ومشتت الفكر وسريع الانفعال والإثارة.أما أسباب هذا الخوف فهي متعددة منها: الخوف من الفشل والرسوب، الخوف من ردة فعل الأسرة، ضعف الثقة بالنفس، الرغبة في التفوق على الآخرين، معوقات صحية والعادات الدراسية الخاطئة...ويبدو الخوف من الامتحان خاصة لدى طلاب الشهادات الإعدادية والثانوية أو أي امتحان يقرر مصير الطالب الدراسي. ويشير"هربرت" إلى انه كلما بدأ العلاج للمشكلة مبكرا كلما كانت النتائج أفضل.

أما النتائج التي ينتهي إليها قلق الامتحان فهي تختلف من فرد إلى آخر، أحيانا تكون ايجابية، حيث تدفع الطالب إلى الدراسة أكثر لكي يواجه قلقه، لكن في اغلب الأحيان تكون النتائج سلبية، حيث تؤثر سلبا في القدرة على التركيز واستدعاء المعلومات من الذاكرة، كما انه يسهم في تضييق ساحة الشعور، وهذا كله يسهم إلى درجة كبيرة في خفض المستوى التحصيلي للطالب. في هذه الحالة

ينبغي على المرشد المدرسي أن يتدخل لمساعدة الطالب على مواجهة قلقه وذلك طبعا بالتعاون مع مدرسيه وأسرته، لكي يوفروا له جو الراحة والطمأنينة والهدوء في المنزل، وكذا حثه على المثابرة بلطف دون ضغط أو توبيخ مما يضعف من ثقته بنفسه ويؤدي به إلى المزيد من القلق والتوتر والإحباط .

**3-التهريج في الصف:** يتصرف بعض التلاميذ في الصف بشكل مهرج، ويبدو هذا السلوك لدى تلميذ واحد أو عدة تلاميذ معا. وأمام هذا السلوك يضحك التلاميذ الآخرون، وتندرج ضمن هذا المصطلح المشكلات السلوكية التي يستخدم بها التلاميذ وسائل تظاهرية ويهدفون منها إلى البحث عن الاهتمام ولفت الأنظار أو صرف النظر عن مشكلتهم الحقيقية التي قد تكون الفشل الدراسي مثلا.

وقد لا يفيد الشتم أو التهديد بالعقوبات أو إظهار الازدراء لهؤلاء التلاميذ، وما ينصح به يتحدد في عدم الانتباه لسلوك التهريج، وعلى المرشد المدرسي أن يحلل أسباب هذه الظاهرة ومعرفة الأسباب الحقيقية لها والعمل على اتخاذ الإجراءات التربوية المناسبة وذلك بالتعاون مع المدرسين والإدارة المدرسية وأسرة التلميذ المهرج .(الشيخ حمود،ص188)

## 4- المعلومات اللازمة في عملية الإرشاد:

تعد المعلومات الدقيقة والشاملة عن التلميذ وعن مشكلاته وبيئته عاملا أساسيا في نجاح عملية الإرشاد في المدرسة فالمرشد لا يستطيع تقديم المساعدة للتلميذ دون توافر معلومات كافية عنه تتيح له فهم التلميذ وتفسير سلوكه وتحديد مشكلته في الوقت نفسه تفيد التلميذ في فهم نفسه وتخطيط مستقبله الدراسي والمهني.

### 4-1- شروط عملية جمع المعلومات :

هناك عدة شروط يجب على المرشد مراعاتها لدى جمعه المعلومات منها ما يلي:

- **سرية المعلومات:** حيث يجب أن يحافظ على سرية المعلومات الخاصة بالتلاميذ في المدرسة وأن يحفظها في مكان آمن.

-**تنويع المصادر:**على المرشد استخدام كافة الطرق والوسائل والأدوات المناسبة للحصول على المعلومات الشاملة والكافية عن المسترشد.

-**الدقة والموضوعية:** توخي الدقة في تحري المعلومات بحيث تكون مطابقة للواقع والبعد عن الذاتية والآراء الشخصية قدر الإمكان.

-**المهارة في جمع المعلومات:** وتتضمن معرفة المعلومات المطلوبة وكيفية الحصول عليها وهذا يتطلب خبرة وتدريب.

-**تجنب أثر الهالة :** يجب على المرشد أن يتجنب أثر الفكرة العامة السابقة عن التلميذ لأن ذلك قد يعيق عملية الإرشاد.

-**الاهتمام بالمعلومات الطولية :** أي الاهتمام بالمعلومات التتبعية لأن حياة الأفراد وحدة متصلة مستمرة وسلوكه الحاضر ما هو إلا امتداد لسلوكه الماضي ويؤثر حتما في سلوكه المستقبلي.

-**تقويم المعلومات:** ينبغي على المرشد تقويم المعلومات التي جمعها وتحديد مدى دقتها وواقعيتها، ويمكن هنا مراجعة المصادر الخاصة بذلك.

-**تنظيم المعلومات:** وهنا يتطلب الأمر تنظيم المعلومات وربطها ببعضها البعض وتفسيرها بشكل يساعد على فهم شخصية التلميذ ومشكلته وكذا يجب تلخيص المعلومات وتسجيلها في دفاتر خاصة بذلك.(ناصر الدين أبو حماد،ص50)

## 4-2- المعلومات اللازمة:

تختلف المعلومات المطلوبة باختلاف المشكلة التي جاء بها التلميذ للمرشد لكن هناك معلومات يحتاجها هذا الأخير بصورة عامة تتمثل في ما يلي:

- **البيانات العامة:** ينبغي على المرشد أن يجمع بعض المعلومات العامة التي تخص المسترشد والتي تتضمن الجنس، مكان وتاريخ الولادة، العمر، عنوان الإقامة، الحالة الاجتماعية، عمل الأهل، عدد الإخوة...

- **المعلومات الجسمية:** تعد المعلومات الجسمية هامة بالنسبة لعملية الإرشاد وتتضمن المعلومات العامة كالطول والوزن، المعلومات الطبية والعصبية، مفهوم الفرد عن جسمه والمهارات الحركية والإعاقات إن وجدت، الحالة الصحية العامة والأمراض.

- **المعلومات العقلية :** وتتضمن القدرة العقلية العامة وهي الذكاء العام والقدرات الخاصة منها القدرة اللغوية والفنية والميكانيكية والاستعدادات وقدرات الفرد الكامنة والمواهب والتحصيل والمقصود به انجاز

الطالب في دراسته السابقة والحالية ومعلومات أخرى عن الإدراك والتفكير والانتباه. إن معرفة المرشد لهذه المعلومات يحتاج إلى استخدام الاختبارات الخاصة لكل نوع.

- **المعلومات الاجتماعية:** وتشمل المعلومات حول البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطالب كما تتضمن معلومات عن المجتمع بشكل عام كالثقافة والمعايير الاجتماعية السائدة والاتجاهات والقيم والطبقات الاجتماعية. وتشمل أيضا التنشئة الاجتماعية التي تعتبر محصلة مؤسسات مختلفة منها الأسرة والمدرسة ومجموعات الرفاق والإعلام دون نسيان المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطالب.

- **معلومات عن قيم الفرد واتجاهاته وميوله:** تمثل الاتجاهات والميول والقيم جوانب أساسية في شخصية الفرد حيث تسهم في تحديد سلوكه وتوجيهه في حياته الدراسية والمهنية ومن هنا تأتي أهمية الإطلاع عليها.

- **معلومات عن الحالة الانفعالية:** إن لحالة الفرد الانفعالية أهمية خاصة في تكيفه في الدراسة أو العمل أو المنزل، وتتضمن المكونات الانفعالية للشخصية أساليب النشاط المتعلق بالانفعالات المختلفة مثل الحب والكره، الفرح، الحزن، الخوف، التوتر، الغضب، الخجل...( الشيخ حمود، ص78)

## 5- وسائل وتقنيات جمع المعلومات:

تعتبر وسائل و تقنيات جمع المعلومات الركيزة الأساسية في عملية الإرشاد فهي تعمل على تزويد المرشد بالمعلومات الضرورية لمعرفة و فهم المسترشد بشكل أفضل و من ثمة تقديم المساعدة اللازمة و المناسبة أيضا. كما أن المرشد لا يجب أن يعتمد على وسيلة واحدة يفضلها أو يتقنها إنما يجب أن يستعمل العديد من الوسائل حتى يتمكن من الإحاطة الجيدة بالمسترشد و مشكلته لأنه كلما تعدد استعمال الوسائل كلما كانت النتيجة أفضل حيث إنها تكمل بعضها و تؤكد نتائج بعضها البعض. و أهم هذه الوسائل التي يعتمد عليها المرشد في أدائه لخدمات الإرشاد المدرسي هي :

**5-1 - المقابلة :** وتعرف أيضا بالمقابلة الشخصية أو الاختبار الشخصي وهي علاقة مهنية دينامية مباشرة تكون بين المرشد والمسترشد بهدف جمع معلومات جديدة أو التوسع أو التأكد من معلومات سبق جمعها بوسائل أخرى بهدف إيجاد حل للمشكلة التي يواجهها المسترشد ، يتم خلالها التساؤل عن كل شيء يلزم فهي نشاط مهني هادف يتم في مكان معين بموعد مسبق لفترة زمنية محددة (سعيد و جودت ص 97) و تنفرد المقابلة بالمزايا التالية :

– تساعد المرشد على التعرف على المسترشد ككل أي تحقيق النظرة الكلية.

– تشمل المقابلة مجموعة من المواقف السلوكية التي يستشف منها المرشد الكثير من الحقائق كأن يلاحظ بالإضافة إلى المعلومات التي يحصل عليها، الجوانب الانفعالية و الحركية للمسترشد.

– تسمح المقابلة بالحصول على معلومات معينة كاكتشاف قدرة المسترشد على التعامل مع الآخرين و قدرته التعبيرية و مظهره العام .

– تسمح للمرشد بالتعمق أكثر في دراسته المشكلة و هذا من خلال كسب ثقة المسترشد عن طريق العلاقة المهنية القائمة بينهما (يوسف القاضي و آخرون ، ص 271).

**5-2- الملاحظة:** تعتبر الملاحظة أقدم وسيلة لجمع المعلومات و أكثرها شيوعا فهي أداة رئيسية لدراسة السلوك خاصة في المواقف التي يتعذر فيها استخدام وسائل أخرى.

و تعني الملاحظة الاهتمام و الانتباه إلى شيء أو حدث أو ظاهرة بشكل منظم عن طريق الحواس أما الملاحظة العلمية فتعني الانتباه للظواهر و الحوادث قصد تفسيرها و اكتشاف أسبابها و الوصول إلى القوانين التي تحكمها.

و في مجال الإرشاد فإن الهدف من الملاحظة هو ملاحظة الوضع الحالي للمسترشد، ملاحظة سلوكه في مواقف الحياة اليومية الطبيعية، مواقف التفاعل الاجتماعي كاللعب، العمل ... (سعيد و جودت، ص85) وتمتاز الملاحظة كوسيلة لجمع البيانات بخصائص عديدة أهمها:

– تسمح للمرشد بملاحظة السلوك التلقائي الفعلي في المواقف الطبيعية .

– تقضي على مقاومة الأفراد في التحدث بصراحة عن أنفسهم .

– تقضي على عدم قدرة الفرد على التعبير عن اتجاهاته وأفكاره.

– تعتبر الوسيلة الأكثر أداء للحصول على حقائق معينة حين يتعذر معها استعمال وسائل أخرى كما هو الحال في دراسة الأطفال الصغار.

– يمتد استخدام الملاحظة حتى عند استعمال الأدوات الأخرى مثلا عند تطبيق اختبار نفسي ما يمكن أن نلاحظ مدى اهتمام المسترشد أو عدم اهتمامه ، تعاونه ، سلبيته ، التغيرات الانفعالية الحاصلة ...

– تسمح بتسجيل السلوك وقت حدوثه و لا تترك مجالا للاعتماد على الذاكرة(القاضي، ص 261). ويمكن للمرشد المدرسي أن يلاحظ الجوانب التالية من سلوك المسترشد:

-العلاقات الاجتماعية مع زملائه ومدرسيه، تتسم بالصراع أو التعاون.

-قدرة المسترشد على التكيف مع العمل المدرسي.

-قدرات الطالب مثل قدرته على الحفظ والفهم والتفكير والاستنتاج.

-الحالة الصحية واهتماماته وميوله والنشاطات التي يرغب في القيام بها.(الشيخ حمود،ص82)

**3-5 - الاختبارات والمقاييس النفسية:**

تعد الاختبارات والمقاييس النفسية من أهم وسائل جمع المعلومات المستخدمة في الإرشاد المدرسي فهي تستخدم لقياس القدرات العقلية والاستعدادات والميول والقيم الشخصية لدى الطلبة، كما أنها تعتبر من أدق الوسائل لفهم الفرد و دراسة سلوكه فهي تعمل على توفير بيانات كمية عن السمات حيث أنها تمثل عينة من المواقف في صورة أسئلة تستهدف القياس الموضوعي لسمة ما و يفترض في هذه المواقف أن تقيس هذه السمة .كما أن أنواع الاختبارات كثيرة ومتنوعة لا يمكن للمرشد أن يطبقها جميعا بل ما يراه مناسبا لحالة المسترشد وأهمها:اختبارات الذكاء، الاختبارات التحصيلية ، اختبارات القدرات الخاصة (التفكير الإبتكاري أو الإبداعي،القدرة الميكانيكية...) واختبارات الشخصية،اختبارات الميول (اختبارات سترونج وكودر للميول المهنية ...) واختبارات التوافق(التوافق الدراسي، الأسري، الاجتماعي، النفسي...) واختبارات القيم (اختبار القيم الشخصية والقيم الاجتماعية...) و تمتاز الاختبارات كوسيلة لجمع المعلومات بالخصائص التالية :

- تستعمل عادة نتائج الاختبارات كنقطة بداية لإجراء المقابلة أو الملاحظة حيث ينطلق منها المرشد أو المرشد لفهم و تحليل بعض المعلومات.

- تمتاز الاختبارات بقيمتها الاقتصادية حيث يمكنها أن تدرس دائرة واسعة من السلوك في وقت قصير كما يمكن تطبيقها على عدد من المفحوصين في وقت واحد.

- تستخدم نتائج الاختبارات في قياس التقدم أو التغير الذي يطرأ على الفرد نتيجة علاج معين أو ظروف معينة .

- تمتاز الاختبارات أكثر من الوسائل الأخرى بالدقة و الموضوعية لأنها تخضع لإجراءات التقنين

-تسمح بإمكانية التنبؤ بالادعاء أو الانجاز المستقبلي في المجال الدراسي أو المهني.

-الكشف عن القدرات الكامنة لدى المسترشد والتي غالب ما لا يعيها والعمل على تفتحها و تطويرها (ناصر الدين أبو حماد،ص262)

**5-4- السجل المجمع ( السجل التراكمي ) :**

يعتبر الوسيلة الرئيسية لتجميع المعلومات في عملية الإرشاد سواء المدرسي أو المهني، و يقصد به السجل الذي يجمع معلومات تامة لها دلالتها عن التلميذ جمعت عن طريق وسائل أخرى في شكل تتبعي تراكمي في ترتيب زمني و على مدى سنين تغطي حياة الفرد الدراسية فهو بهذا يعتبر مخزن معلومات يتضمن أكبر قدر في أقل حيز ممكن حيث يشمل معلومات عديدة كدرجات التلميذ في المواد في مختلف مراحل الدراسة، الغياب و الحضور، بيانات عن الأسرة و حالتها، تقديرات عن خلق التلميذ و سلوكه الاجتماعي ، صحته ... (سعد جلال، ص 211) و تشمل محتويات السجل المجمع ما يلي من المعلومات :

- البيانات الشخصية عن الطالب - ملخص التقارير عن الطالب في المراحل الدراسية السابقة - البيانات الصحية للطالب - بيانات عن النواحي الاجتماعية الأسرية - بيانات حول القدرات العقلية - بيانات حول التحصيل الدراسي - بيانات عن السمات الشخصية - بيانات عن المواظبة - بيانات عن الميول و الهوايات - بيانات عن أهم المشكلات السلوكية - ملاحظات عامة (سمات ينفرد بها الطالب مثلا )( سعيد و جودت ، ص 91).

أما مميزات السجل المجمع كوسيلة لجمع البيانات فهي :

- يعتبر أهم وسيلة تساعد على تتبع تاريخ الفرد لفترة طويلة.

- إن تعدد مصادر المعلومات في سجل يضمن صدق تلك المعلومات.

- ينمي العلاقة بين البيت و المدرسة نظرا لما تتطلبه تعبئة السجل من الوقوف على العوامل الأسرية و كذا التقارير المرسلة إلى الوالدين.

- يوفر الجهد و الوقت في حالة توفر معلومات مسجلة فيه فلا يعاد الفحص أو البحث إلا في الحالات التي تتطلب ذلك.

- يساعد في توجيه الطالب إلى نوع الدراسة الملائمة مثل الدراسة المهنية أو الأكاديمية.

- يساعد على الكشف المبكر للطلاب ذوي القدرات الخاصة و من ثمة التكفل بها و تنميتها.

- يساهم في تحديد احتياجات الطلاب الصحية و الاجتماعية و النفسية و الكشف المبكر للاضطرابات السلوكية لديهم (القاضي ، ص 286).

**5-5- الاستبيان:**

يعتبر الاستبيان أداة ملائمة للحصول على معلومات و بيانات و حقائق مرتبطة بواقع معين. يقدم الاستبيان عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبيان. ويستعمل الاستبيان في الإرشاد عادة عندما يتعذر على المرشد مقابلة كل طالب وجها لوجه حيث يقدم لهم الاستبيان بمقدمة شفوية أو مكتوبة لبيان الغرض منه كما أنه يستعمل لسؤال الفرد عما يعرف أو يعتقد أو ما يتوقع أو ما يشعر به أو ما يفعل أو ما قد يفعل مع ذكر الأسباب التي يعلل بها أحيانا (سعد جلال ، ص 220.)

و يأخذ الاستبيان عدة أشكال تتمثل في: الاستبيان المغلق، الاستبيان المفتوح، الاستبيان المغلق و المفتوح. ورغم العيوب التي قد تؤخذ على الاستبيان إلا أنه يملك مزايا كثيرة تتمثل خاصة في إمكانية الاتصال بعدد كبير من المفحوصين قد يصعب الاتصال بهم مباشرة وتوفير الكثير من الجهود و المصاريف (سعيد و جودت ، ص 95.) .

**5-6 – دراسة الحـــالـــة :**

تعتبر دراسة الحالة من أكثر الطرق استخداما من طرف المرشدين و ذلك من أجل الحصول على معلومات تساعد على فهم الفرد و كذا التعرف على الطلاب خاصة منهم الذين يملكون قدرات محدودة أو يعانون من سوء التكيف. كما تهدف دراسة الحالة إلى فهم الفرد من خلال تحديد و تشخيص مشكلاته و طبيعتها و أسبابها و اتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهتها و القضاء عليها. ويشير "زهران " إلى أن هناك مفهوم آخر يشبه دراسة الحالة لكنه هو في الحقيقة جزء منها ألا و هو تاريخ الحالة ، حيث يستعمل هذا الأخير لوصف الجوانب الحياتية للفرد منذ ولادته و العوامل المؤثرة فيه و أسلوب تنشئته و خبراته الماضية ، تاريخ التعليمي و الصحي و المواقف التي تتضمن صراعات ...( حامد زهران ، ص 193) . أما البيانات التي يجب أن تشمل عليها دراسة الحالة فهي كالأتي:

-اسم المرشد القائم بالدراسة، التاريخ الذي بدأ فيه الدراسة.

-المعلومات المتعلقة بالمسترشد مثل: الاسم، مكان الولادة، العنوان الشخصي، ترتيبه في العائلة، مع من يعيش...

-المعلومات المتعلقة بالمشكلة: بدايتها، تكرارها، استمرارها، المحاولات السابقة لمواجهتها، مشاعر المسترشد إزاء المشكلة، آراء الوالدين، المدرسين، وكل من له علاقة بالموضوع

-معلومات تتعلق بأسرة المسترشد: عدد أفراد الأسرة، أعمارهم، مستواهم التعليمي، علاقتهم فيما بينهم، نمط التربية...

-معلومات حول التحصيل الدراسي للمسترشد: في الفترات السابقة والحاضر، الجوانب الإبداعية لديه، اتجاهاته نحو الدراسة، خططه المستقبلية الدراسية والمهنية...

-نتائج المسترشد في الاختبارات النفسية إن وجدت.

-بيانات عن الصحة الجسمية للفرد: نتائج الفحوص الطبية، التغذية، العاهات، الأمراض...

-النمو العاطفي للمسترشد، اتزانه، اتجاهاته...

-التقييم العام والتفسير للمعلومات والفروض المقترحة وحلولها.

-التوصيات وتتضمن الخطة العلاجية، تنفيذها، متابعتها، التركيز على الجوانب الوقائية.

-المتابعة وذلك لمعرفة مدى استفادة المسترشد من الخطة العلاجية (أبو حماد،2006،ص40)

و تكمن مزايا و أهمية دراسة الحالة كوسيلة لجمع المعلومات في:

- تعطي صورة أوضح و أشمل عن شخصية المسترشد.

- تسمح بفهم و تشخيص الحالة على أسس دقيقة مبنية على دراسة و بحث.

- تساعد على التنبؤ و ذلك من خلال دراسة الحاضر على ضوء الماضي

**5-7 - التقارير السردية ( السجلات القصصية ):**

تعتبر هذه التقارير أو السجلات نوع من الملاحظة العرضية التي تصف السلوك كما يلاحظه المشاهد في مواقف متعددة فهي تسجيل موضوعي لواقعة أو مشهد من سلوك المسترشد في الواقع و في موقف معين قد يليه تعليق أو تفسير لما حدث أو توصيات . و يتوقف نجاح ذلك التسجيل على قدرة الملاحظ على كتابة الحدث أو الواقعة وقت حدوثها في شكل قصة أو خبر لبيان ما قد يكون له دلالة في فهم المسترشد و شخصيته ( التلميذ ) (سعد جلال، ص 214.). أما مميزات التقارير السردية أو السجلات القصصية كوسيلة لجمع لمعلومات فهي:

- يساعد على إعطاء صورة لعينة من سلوك الفرد.

- قد يعتمد على معلوماته كبداية للمقابلة .

– من خلال هذا السجل يمكن تتبع تطور السلوك أو المشكلة و كذا أثر التوجيه في تعديل السلوك (سعيد و جودت، ص 88).

**5-8 – السيرة الذاتية : (الشخصية )**

وهي تقرير ذاتي يكتبه الفرد عن ذاته أي كل ما يكتبه المسترشد بنفسه عن نفسه و يتناول هذا التقرير معظم جوانب حياته في الماضي و الحاضر حيث يشمل تاريخه الشخصي، الأسري، التربوي، الجنسي، الخبرات، الأحداث الهامة، المشاعر، الأفكار، الانفعالات، الميول الهوايات، القيم، الأهداف، الطموح، خطط المستقبل، المشكلات،الإحباطات، الصراعات، العلاقات الاجتماعية في الأسرة، المدرسة و العمل .... و تكمن أهمية هذه الوسيلة في أن الفرد من خلال كتابته لسيرته الشخصية قد يكشف عن معلومات لا يكشف عنها بطرق أخرى كما تسمح له الكتابة باختيار الخبرات والحوادث الهامة و ينظمها التنظيم الذي يراه مناسبا. كما أنه قد يتذكر منها ما قد يكون نسي ذكره في المقابلة أو عجز الاستبيان عن المساس به. و من أهم مزايا السيرة الذاتية كوسيلة لجمع البيانات ما يلي:

– الحصول على معلومات قد لا توفرها الوسائل الأخرى لما يتيح فهم أفضل للفرد و مشكلاته .

– تسمح للمسترشد بالتنفيس و التخلص من التوتر .

– تسمح للمسترشد بتعلم الطرق المؤدية لحل المشكلة التي يعاني منها عن طريق معرفة الذات و الوصول إلى الاستبصار .

– تنمية الإحساس بالمسؤولية لدى المسترشد و ذلك من خلال مساعدته على اتخاذ القرارات التي تتوافق مع قدراته و استعداداته و إمكانياته ...

– تعتبر وسيلة اقتصادية سهلة التطبيق (حامد زهران ، ص 230).

**5-9 – المقاييس المدرجة :**

و تعرف أيضا بموازين التقدير وهي تهدف إلى تقويم الملاحظ للفرد في سمة من السمات أو مجموعة منها (سعد جلال، ص 219) و تستعمل عادة في تقدير سمات مثل الزعامة، التعاون، الاجتهاد، الأمانة... و تقوم هذه المقاييس على أساس أن الملاحظ يسجل تقديره العام على أساس ملاحظة الفرد فيما يتعلق بسمة سلوكية معينة (سعيد و جودت، ص 89)

و تقوم هذه المقاييس المدرجة بتقديم عدة وظائف تقويمية تتمثل في:

– تقوم بتوجيه الملاحظة نحو مناحي سلوكية معينة و محددة.

– تقدم إطار مرجعيا عاما لمقارنة كل الطلاب في نفس مجموعة السمات .

– تقدم طرق ملائمة لتسجيل تقارير الملاحظين.

**5–10 – المقاييس السوسيومترية :**

تعتبر الوسيلة الأهم لدراسة مكانة الفرد و دوره الذي يلعبه بين زملائه على اعتبار أن الجزء الأكبر من الوقت يقضيه معهم و تستخدم هذه المقاييس للكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بين أفراد معينين في فترة زمنية معينة كما أنها قد تستعمل للكشف عن الأطفال غير الأسوياء في مجتمعهم . يتكون الاختبار أو المقياس السوسيومتري من مجموعة أسئلة توجه لعينة من التلاميذ بالتدرج حسب الأفضلية بالنسبة لهم .إن تطبيق هذه الطريقة يسمح بمعرفة نظرة الآخرين للفرد و كذا نظرته إليهم كما تسمح بتصنيف الأفراد حسب أنماط معينة .

ومن مزايا هذه المقاييس كوسيلة لجمع المعلومات أنها تسمح لنا بـــــ:

– تكوين مجموعات ترغب في الدراسة أو العمل معا.

– إعادة ترتيب الصف بشكل يتلاءم مع رغبات الطلبة .

– الكشف عن الأنماط السلوكية للطلاب داخل الصف (سعيد و جودت ،ص 110) .

**5–11 – مصادر المجتمع :**

يرى "حامد زهران " أن مصادر المجتمع تعتبر من أهم الوسائل التي توفر المعلومات و هذه المصادر تتعامل مع المسترشد و تشرف على نموه و تربيته و تعليمه و علاجه و تقديم الخدمات له ، و تقوم هذه الوسيلة على كون المشكلات تتشعب و تتعدد أسبابها مما يحتم ضرورة جمع المعلومات من كل جهة حتى يتمكن المرشد من الإحاطة بها و من ثمة تقديم المساعدة اللازمة للمسترشد كي يتغلب عليها و يواجهها و قد تكون هذه المصادر مؤسسات أو منظمات أو جماعات منها ما هو رسمي و منها ما هو غير رسمي و منها ما هو متخصص و منها ما هو غير ذلك ، و أهم هذه المصادر :

**5–11–1 – الأسرة :** تعتبر من أهم المصادر التي تمد المرشد بالمعلومات حيث يعتبر أفراد الأسرة و خاصة الوالدان مصدرا غنيا بالمعلومات حول المسترشد فهما يعرفان أدق التفاصيل عنه و يؤثران في بناء شخصيته .

**5-11-2- المدرسة:** تعتبر المكان الذي يقضي فيه الطالب معظم وقته، و يعتبر المدرسون من أهم العناصر في المدرسة حيث يمكنهم تزويد الموجه بمعلومات كثيرة عن سلوكه و نواحي القوة لديه و كذا نواحي الضعف، تصرفاته، اتجاهاته...

**5-11-3- الأخصائيون:** و يشمل ذلك كل الأخصائيين الذين تعاملوا مع المسترشد و قدموا له خدمات نفسية أو اجتماعية مثل الأخصائي الاجتماعي المدرسي، الأخصائي النفسي، الطبيب، و تتحدد أهمية كل منهم تبعا لمدى الاستفادة منه في كل مشكلة.

**5-11-4- الأصدقاء:** يعتبر الأصدقاء مصدرا جيدا للمعلومات خاصة في فترة المراهقة، حيث يميل المراهق إلى تكوين علاقات اجتماعية و صداقات مع أقرانه و يفضي إليهم بمتاعبه الشخصية أكثر مما يفعل مع والداه حيث يراهما بعيدان عنه لا يفهمانه. و تمتاز مصادر المجتمع كوسيلة لجمع المعلومات بأنها تسمح بإكمال الصورة المطلوبة و المعلومات المتكاملة عن المسترشد و مجاله الاجتماعي من كل النواحي(حامد زهران ، ص 237) .

بعد هذا العرض لمختلف وسائل جمع المعلومات لابد من الإشارة إلى ضرورة الاعتماد على أكثر من وسيلة لأنه كلما تعددت الوسائل تحققت الموضوعية و الصدق فهي تكمل بعضها البعض و تؤكد نتائج بعضها البعض .

## ثالثا-المرشد المدرسي:

يرى "سعيد العزة" أن الإرشاد لا يكون فعالا ما لم يقم بها شخص يمتلك ذخيرة واسعة من مهارات المساعدة، تشمل حبه لتقديم يد العون وخلفيته النظرية ومؤهلاته وخبراته في مجال الإرشاد وقدرته على التحمل وعلى إقامة علاقة إرشادية قوية تساعد المسترشد على الانتقال من الدعم الخارجي إلى الدعم الذاتي (سعيد العزة،2001،ص13) فالمرشد هو حجر الزاوية في العملية الإرشادية ويظهر ذلك من خلال العناصر التالية:

### 1-تعاريف :

**لـــغـــة:** " المستشار هو الشخص الذي يعطي النصائح في مجالات معينة "

**إصـــطـــلاحا :** " المستشار هو شخص مكلف بالتوجيه المدرسي و المهني ينصح التلاميذ بإختيار صحيح لمتابعة دراسة ما أو مهنة ما "

LE PETIT LAROUSSE. P 251

* و يعرفه "روشلان" : " هو الشخص المسؤول عن تنفيذ عملية التوجيه المدرسي و المهني و هو مختص في التوجيه و يعتبر أقدر الناس على جمع كافة المعلومات التي تخص الطالب و إستغلالها أحسن إستغلال بغرض توجيهه و ذلك بالإعتماد على مبادئ و تقنيات علم النفس "

(M. Reuchlin ,1971 , p 77)

* ويعرفه" رمزي كمال" على أنه شخص يسدي النصح والإرشاد إلى الطلبة حول اختيار العمل أو الدراسة المناسبين كما يساعدهم على التخطيط للمسار المهني الذي ينبغي أن يسلكه الطالب تأسيسا على ملكاته وقدراته واستعداداته وميوله.(رمزي كمال،1998 ،ص91)

* أما" فريد نجار"، فيرى أن المرشد هو كل من يقوم بمساعدة الأشخاص الآخرين على معالجة شؤونهم أو حل مشكلاتهم الاجتماعية والتربوية.(فريد نجار،2003،ص289)

* أما الرابطة الأمريكية للمرشدين فتعرف المرشد في المؤسسة التعليمية على انه المهني الذي يقع عليه عبء مساعدة كل الطلبة ومقابلة احتياجات نموهم وما يصادفونه من مشاكل.(رمضان القذافي، ص19 )

* أما"كاركوف" فيعرفه على انه شخص يمتلك المعرفة والتدريب على مساعدة الأفراد في تحقيق توافقهم النفسي ويتميز بالقدرة على كشف الذات والتلقائية والسرية والدقة والانفتاح والمرونة والالتزام بالعلمية والموضوعية.(سعيد الاسدي وآخر،ص26 )

– ويعرفه "الداهري "بأنه الشخص الذي امتهن الإرشاد التربوي وتخصص فيه وأعد له وتدرب عليه (الداهري، 2000ص 74)

–أما "كاملة الفرخ" فترى انه الشخص المتخصص والمسئول الأول عن العمليات الرئيسية للإرشاد والتوجيه ودون مرشد يكون من الصعب تنفيذ أي برنامج إرشادي(كاملة الفرخ، تيم، 1999ص183).

–كما يعرفه "أبوعباة ونيازي" هو الشخص المتخصص والمؤهل علميا لتقديم المساعدة للأفراد والجماعات ممن يواجهون بعض الصعوبات والمشكلات النفسية والاجتماعية (أبوعباة ونيازي2001 ص55)

– أما "الخالدي" فيرى انه المتخصص الذي يدير العملية الإرشادية ويملك المعارف والحقائق العلمية بهدف مساعدة الفرد لمعرفة إمكانياته وتجاوز مشكلاته (الخالدي أديب 2001 ص195)

– ويرى" شحيمي" أنه أحد موظفي التعليم وطرف هام في العملية التربوية، له صلة وثيقة بجميع المهتمين بالتربية والتعليم وهو إحدى القوى الفاعلة في المحيط لمدرسي وخارجه (شحيمي 1994ص289)

## 2– خصائص وسمات المرشد المدرسي :

يجب **الإ**شارة أولا انه لا توجد خصائص تميز المرشد المدرسي عن المرشدين الآخرين النفسانيين والمهنيين وغيرهم، بل إن خصائص المرشدين بمختلف ميادين عملهم متشابهة إلى درجة كبيرة،لذلك لا يمكن الحديث عن خصائص تميز المرشد المدرسي عن المرشد النفسي، بل غالبا ما تكون هذه الخصائص واحدة بينهما بالإضافة إلى أن الدراسات التي أجريت قصد رصد هذه الخصائص لدى المرشدين لم تتوصل إلى وجود فروق جوهرية بين المرشدين المدرسيين وغيرهم من المرشدين(الشيخ حمود،134)

### 2–1–الصفات العامة للمرشد :

إن عمل المرشد وتنوع الخدمات المطلوبة منه يتطلب توافر مواصفات وكفاءات ومهارات محددة، تجعله قادرا على تقديم هذه المساعدة على أكمل وجه وتشير الأدبيات المتعلقة بمواصفات المرشد إلى مجموعة كبيرة من الصفات التي يلزم توفرها في المرشد،وهي صفات كثيرة يندر توفرها في شخص بعينه،لكن يمكن القول أن هناك ثلاث متغيرات يجب توفرها في المرشد كونها مرتبطة بالأدوار والوظائف التي يقوم بها وتتمثل في:

–المتغير الأكاديمي:الذي يعد شرطا أساسيا لمزاولة مهنة الإرشاد، ويقوم على حصوله على درجة جامعية علمية معترف بها.

–المتغير المهني: بمعنى امتلاكه للقدرات التي تساعده في أداء وظائفه المهنية وما يرتبط بها من إجراءات ومتطلبات.

-متغيرات شخصية:التي تجعل منه شخص متوافق نفسيا مما يمكنه من بناء علاقات مهنية فعال مع المسترشدين.

وقد عدد"جونز"(1970) مجموعة من الاتجاهات والمهارات التي يعدها أساسية للمرشد،منها السلوك الأخلاقي بما في ذلك المحافظة على سرية ما يجري بينه وبين المسترشد، والقدرة على التكيف مع التغيرات التي تطرأ على اتجاهات وتوقعات المسترشد، والكفاءة الفكرية، بما في ذلك المعرفة التامة بالسلوك البشري، والفكر الواعي، والقدرة على التفكير المنظم، والقدرة على التقبل بما في ذلك تقبل المسترشد كشخص له قيمة ومكانة،والأيمان بقدرته على القيام باختيارات مفيدة واتخاذ القرارات المناسبة.

وأكد"روجرز"(1942)على أن حساسية المرشد للعلاقات الإنسانية أمر ضروري، ويرى أن الشخص الذي لا يعرف كيف يتفاعل مع الآخرين، والذي يكون متأكدا أن تعليقاته وملاحظاته، تكون مزعجة للآخرين، أو أنها لا تجلب لهم السرور، والذي لا يشعر بالمحبة أو الكره الذي ينشأ بينه وبين الآخرين، وبين معارفه فإنه لا يصلح أن يكون مرشدا ناجحا. (صالح الخطيب،ص55)

كما حدد"روجرز" سنة(1962) السمات الأساسية للمرشد الفعال وهي أن يكون:

-مقبولا من المسترشد وموضع ثقته التامة ويعتمد عليه ويتصف بالاستقرار.

-يمارس الاتجاهات الايجابية نحو مسترشده.

-قادرا على جعل المسترشد يعتمد على نفسه.

-يتقبل جوانب المسترشد كلها على علاتها دون إهمال جوانب أخرى.

-مهتما بإحساس المسترشد ومتقبلا لاتجاهاته.

-يحترم شعور المسترشد وحاجاته النفسية الخاصة.

هذا بالإضافة إلى إيمانه العميق بمهماته وإخلاصه لأخلاقيات مهنته إلى جانب المعرفة السيكولوجية للأفراد الدين يتعامل معهم وميله إلى التنمية الداخلية التي تعينه على الإطلاع على كل جديد يخص عمله كما توفر له قدرا من الثقافة العامة (طاهر و الجردي،1986 ،ص38)

ويرى"باترسون"(1967) أن الإرشاد نشاط متخصص يحتاج إلى أشخاص مدربين، بحيث يمكنهم انجاز عملهم بمهارة، وتتوفر فيهم مميزات لازمة لإنجاح العملية الإرشادية ومن هذه المميزات:

-الخلفية الثقافية الواسعة التي تساعده في فهم الناس الذين يعملون معه، والظروف التي يعيشونها.

-أن يقدر قيم الآخرين وآراءهم.

-أن يتكيف مع التغيرات الاجتماعية-الثقافية، والاقتصادية والعملية.

-أن يستخدم الأساليب الإرشادية بشكل فعال.

-لديه القدرة والمهارة على إقامة العلاقات الإنسانية، ومنها مهارة الاتصال السهل والفعال بالآخرين والإحساس بهم.

وقد وضعت قوائم عديدة تحدد الصفات العامة للمرشد، اشرف على وضعها رابطات وجمعيات مهنية متخصصة، حيث أصدرت إدارة التعليم بولاية كاليفورنيا سنة(1951) نشرة حددت فيها الصفات اللازم توفرها في المرشد وقسمت تلك الصفات إلى فئتين هما:

**2-2-الصفات الشخصية:** وتتمثل في الصفات التالية:

-القدرة على التعاون مع الآخرين.

-روح المرح والحماسة والثقة في تحسين مستوى السلوك الإنساني.

-القدرة على الإيحاء الثقة، وتنمية العلاقات الطيبة، وجو التفاهم الذي تستلزمه عملية الإشراف الاجتماعي.

-القدرة على المرونة والتوافق الشخصي الناضج.

-القدرة على الاحتفاظ بالموضوعية في إطار العلاقات الإنسانية.

-القدرة على الحكم الصادق السليم.

-الاستعداد للعمل خارج إطار ما تمليه عليه واجباته.

-الاهتمام العميق بتحسين مستوى المهنة وتطويرها باستمرار.

**2-3-الاهتمامات:** وتتمثل فيما يلي من العناصر:

-الاهتمام الحقيقي بمشكلات التكيف الخاصة بالشباب.

-القدرة على تنمية الشعور بالرضا، من خلال مساعدة الأفراد على حل المشكلات التكيف الخاصة بهم.

-احترام كيان الفرد وشخصيته، والتحرر من التحيز، والتعصب الديني والاجتماعي والسياسي.

-الاعتراف بمبدأ الفروق الفردية وتقبله.

-القدرة على فهم الذات وتقبلها، بالقدر الذي يحرره من إسقاط مشاعره على المسترشدين

-الاعتراف بنواحي القصور التي قد تكتنف جوانب عمله وتقبلها، ويشمل ذلك القصور في المعرفة أو في الوسائل المستخدمة.

-الاعتراف بحق المسترشد في أن يتخذ قراراته بنفسه.

-الاهتمام والاستزادة من المعرفة الخاصة بشؤون المجتمع من كل النواحي.

-الاتجاه الموضوعي الناضج نحو الطلبة وهيئة التدريس وأولياء الأمور وأعضاء الهيئات الأخرى المتصلة بعمله في المجتمع المحلي(صالح الخطيب، ص56..58)

كما حددت الجمعية الأمريكية للتربية والإشراف عام(1984) بعض الصفات التي يجب توفرها في المرشد والتي نلخصها فيما يلي من النقاط:

-الإيمان بقدرة كل فرد على تغيير نفسه بنفسه.

-الإيمان بالقيم الإنسانية عند المسترشد.

-القدرة على تقبل الغير، وكل جديد يحدث في العالم.

-امتلاك قدرة عقلية متفتحة والقدرة على فهم ذاته وفهم الآخرين.

-الأمانة والالتزام المهني والعلمي (محمد عمر، 1984، ص134)

كما نجد" بولومنتر" (1966) قد حصر خصائص المرشد في ستة صفات هي :

- أن يكون ذكيا مفكرا يمتلك قدرات لفظية كافية .

- يتحلى بحب العمل و الرغبة فيه.

- تقبل الذات والثقة بالنفس .

- الاهتمام بالطلاب و تقديرهم و تقييم عطائهم.

- القابلية على كشف الغموض لدى المسترشد و مواجهته و تفسيره.

-المرونة بما يكفي لتفهم الآخرين و التعامل النفسي مع جميع أنماط السلوك البشري.

أما الجمعية القومية للتوجيه المهني في أمريكا فقد حددت أهم الخصائص المطلوبة في شخصية المرشد فيما يلي من الشروط:

* الشخصية السوية * القدرة العقلية * الحب الأصيل للآخرين.

* فهم الناس فهما موضوعيا * القدرة على إقامة علاقات سوية بسهولة

* سعة المعلومات * القدرة على فهم ظروف الدراسة و مسؤوليات التدريس (الأسدي و مروان ، ص28 ).

- ويرى العديد من المؤلفين أن المرشد الفعال يجب أن يتصف بخصائص شخصية معينة يفترض انه قادر على نقلها إلى المسترشدين وقد توصل "كازنكونيدت" إلى أربع صفات شخصية ينبغي أن تتوافر لدى المرشد الفعال وهي :

-فهم الذات : وتتمثل هذه الصفة في الذكاء والقدرة على الإبداع والكفاءة العالية والجدية والتعاطف مع المسترشدين والقدرة على التحكم في نبرة الصوت والثبات الانفعالي والديمقراطية في التعامل مع المسترشد والقدرة على تكوين علاقة تفاعل مع المسترشد

- الدافعية الشخصية : وهذه الصفة تعبر عن الرغبة في النجاح لدى المرشد والتقدم في عمله الإرشادي واستقلاله الذاتي والمحافظة على صحته الجسمية وعمل المرشد على توفير مظهر ومركز اجتماعي ملائم له.

-يمتلك قيم السعادة والتفاؤل: وتتمثل في الحرية الشخصية والصدق الواضح والتفاني والإخلاص عند أدائه لعمله والقدرة على النقد الذاتي البناء واحترام مبادئ ومعتقدات وديانة المجتمع الذي يعيش فيه بما يحقق له التوافق وتقبل الجماعات التي يتعامل معها.

– التعاطف :وهي تفهمه للمسترشد وتقبله وإظهار الرغبة في مساعدته في حل مشكلاته والتحلي بالصبر والرقة في تعامله وبالسرور والابتهاج عند المقابلة والهدوء والاستماع له وتشجيعه على البوح بإسراره (أبو عيطة،2002، ص109)

و حسب"حجازي" فإن"جولمان" يؤكد على خاصية الذكاء الاجتماعي والذي يتكون من الاستبصار الذاتي، القدرة على ضبط الانفعالات والتعامل مع الضغوط النفسية، القدرة على تفهم الآخرين والتعاطف معهم، القدرة على إدارة العلاقات والتفاعلات مع الآخرين وهي صفات تعكس مستوى جيد من الصحة النفسية كما تعتبر صفة تفهم الآخرين والتعاطف معهم احد مكونات الذكاء الوجداني وتعني قراءة مشاعر الآخرين من صوتهم وتعبيرات وجوههم وليس بالضرورة مما يقولون(حجازي،2000،ص228)

وفي دراسة قام بها "الشيخ حمود" سنة 1998 حول خصائص المرشد النفسي المدرسي ومهامه وذلك على عينة مؤلفة من25 عضو من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة دمشق بينت نتائج الدراسة أن الخصائص التي يجب أن تتوفر في المرشد حسب الترتيب التنازلي (رتبت حسب الأهمية)هي :

1–الأمانة والالتزام المهني والقدرة على إقامة الصداقة مع الآخرين.

2–القدرة على فهم الذات وفهم الآخرين والإخلاص في العمل ومساعدة المسترشد.

3–القدرة على فهم المسترشد وفهم الناس واحترام قيمة الفرد والثقة فيه.

4–الثبات الانفعالي والاتزان النفسي والتحرر من الشعور بالنقص والإحباط.

5–أما الخصائص التالية فكلها احتلت نفس المرتبة وهي :التحلي بالصبر، الصدق، الإدراك السليم، الكفاية في القدرات العقلية، التمتع بعقل متفتح، اكتساب خبرات شخصية في مجال الإرشاد، تقبل المسترشد والقدرة على جعله معتمدا على نفسه (الشيخ حمود،1998،ص108)

## 3– إنتقاء المرشد المدرسي وإعداده:

يتحدد مركز المهنة إلى حد كبير بمستوى الدراسة التي يمر بها الراغبون في الاشتغال بها، فكلما ارتقت المهنة، تطلبت مستوى دراسيا عاليا من المشتغلين بها، كما يتحدد أيضا بالشروط المطلوبة ممن يود الالتحاق بهذه المهنة.

وتفيد أدبيات الإرشاد أن الدراسة المفروضة على المرشدين المدرسيين بدأت في أول نشأة هذا الفرع بسيطة لا تتعدى الالتحاق بدورة ما أو دراسة بعض المقررات اللازمة، ولكن الأمر ما لبث أن تغير وتطور حتى أصبح من الضروري على المرشد المدرسي أن يتابع دراسة طويلة وصعبة تصل أحيانا إلى الحصول على الماجستير والدكتوراه في علم النفس، بالإضافة إلى شروط أخرى مثل الخبرة والخصائص النفسية والعقلية والشخصية التي ينبغي أن يتسم بها من يريد العمل بالإرشاد، وانتشرت هذه الدراسة في أمريكا وأوروبا ومن ثم انتقلت إلى دول العالم الأخرى، وأنشئت لها أقسام خاصة، وهذه الأقسام تمنح الإجازة والماجستير والدكتوراه في هذا الميدان.

## 3-1-انتقاء المرشد:

تختلف وجهات النظر حول الشروط التي يجب توفرها في من يريد العمل كمرشد مدرسي فمنها ما يلح على الشهادات ومنها ما يلح على الخبرة والخصائص الشخصية، وهناك من يلح على اختيار المرشدين قبل الإعداد وذلك بعد أن تتوفر فيهم الشروط اللازمة من وجهة نظر المسؤولين عن انتقاء المرشدين التي ثبتت فائدتها أما عن طريق البحوث التجريبية أو عن طريق الخبرة العلمية والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

### 3-1-1-التحصيل الدراسي الجيد في مختلف مراحل الدراسة:

يجب أن يكون المرشد ذا مستوى دراسي جيد في مساره الدراسي حيث أثبتت الدراسات أن مستوى التحصيل في الماضي يحدد غالبا بدرجة كبيرة مستوى التحصيل في المستقبل. وتعطي بعض الكليات وزنا اكبر لتحصيل الطالب السابق في المواد المتصلة بالإرشاد مثل علم النفس والفلسفة وعلم الاجتماع والإحصاء.

**3-1-2-تقارير الطالب أثناء دراسته السابقة:**

يقوم الطالب في المدرسة بنشاطات مختلفة مثل النشاط العلمي والرياضي والاجتماعي كما انه يمارس هواياته وميوله أثناء دراسته يسجلها المسؤولين عنه في تقارير تساعد على تكوين صورة واضحة عن شخصيته فيما يتعلق بميله الاجتماعي واعتماده على نفسه وثقته بنفسهم والآخرين. وتعد هذه التقارير بمثابة شواهد تفيد في اختيار المرشد.

**3-1-3-الاختبارات والمقاييس الموضوعية:**

لقد استخدمت الاختبارات النفسية في انتقاء طلبة الإرشاد المدرسي ومن أهم الاختبارات في هذا الميدان اختبار "ميللر" للتناسب والذي يقيس القدرة على الفهم اللغوي واختبار"شرونج" للميول المهنية، واستبيان الدراسات العليا الذي يقيس القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات خلال السنوات طويلة.

**3-1-4-المقابلة:**

تستخدم المقابلة في انتقاء المرشدين حيث تفيد في استبعاد الأشخاص غير القادرين على القيام بهذا العمل كالذين يعانون من صعوبات في النطق أو صعوبة التعبير عن أنفسهم (نعيم الرفاعي،1989،ص127)

ونجد في أمريكا مثلا والتي تعد البلد المؤسس لهذا العلم تختلف شروط الالتحاق بمهنة المرشد نسبيا من ولاية إلى أخرى لكنها تشترك في العناصر التالية:

- ضرورة توفر خبرة عامين أو أكثر في التدريس.
- الحصول على درجة الماجستير أو ما يعادلها.
-التدريب العملي تحت الإشراف كجزء من الإعداد.
-دراسة مقررات دراسية متنوعة تعد جزءا من الإعداد.

هذا بالإضافة إلى المؤهلات الشخصية والعضوية المهنية وفي ولاية (مينيسوتا) تشترط في من يريد الحصول على شهادة في الإرشاد ما يلي:

-شهادة معترف بها للتدريس في المدارس العامة بعد الحصول على الإجازة من احد معاهد إعداد المعلمين.

- الحصول على درجة الماجستير أو ما يعادلها في التوجيه

-أن يكون الدارس قد اثبت نجاحه في التدريس لمدة عامين أو أكثر.

-أن يكون قد قضى عاما على الأقل في ممارسة مهنة غير التدريس بصورة متصلة.

أما في ألمانيا فيشترط في من يريد العمل في مهنة الإرشاد ما يلي من الشروط:

- الحصول على شهادة الإجازة الجامعية في علم النفس (دبلوم).

- توفر خبرات مهنية في التدريس لا تقل عن السنتين.

- أن يخضع لإعداد إضافي في الإرشاد المدرسي يقارب السنتين(الشيخ حمود،ص158)

## 3-2- إعداد المرشد:

يرى " سعد جلال " أن المرشد المدرسي لابد أن يهتم بسيكولوجية الإرشاد غير أن عمله في المجال الدراسي يحتم عليه أن يكون تربويا و عالم نفس في آن واحد إذ يتطلب عمله أن يكون ملما بسياسة التعليم ، فلسفة التربية ، طرق التدريس و ما إليها بالإضافة إلى تخصصه كمرشد (سعد جلال، ص86).

أما "شوستروم" فيرى أن المرشد هو ممن ينتمون إلى مهنة التعليم ومن المؤهلين تربويا و يكون حاصلا في العادة على درجة الماجستير في التوجيه و الإرشاد، و يتراوح عمله بين إعطاء المعلومات و البيانات التي يحتاجها الطلاب عن المعاهد و الكليات المختلفة و طرق الالتحاق بها و مساعدتهم على تخطيط مستقبلهم المهني إلى تناول المشاكل الإنفعالية التي تتعلق بالنضج . (سعد جلال،ص100) .
وهناك عدة دراسات اهتمت بإعداد المرشد المدرسي أهمها الدراسات التالية:

**3-2-1 دراسة "جيلبرت ورن"**: لقد قام" جيلبرت ورن" بتكليف من جمعية المرشدين المدرسيين الأمريكية بوضع برنامج دراسي لإعداد المرشد المدرسي، وأوصى في دراسته بأن يأخذ المرشد المتدرب برنامجا لمدة سنتين يقضيهما في دراسة التخصصات التالية:

– دراسات في علم النفس: وتشمل دراسة علم النفس العام و علم النفس النمو و الطفولة بصورة خاصة و سيكولوجية الشخصية و علم النفس الاجتماعي.

– دراسات اجتماعية: وتشمل دراسة القوى الإجتماعية و التغيرات التي تطرأ على الثقافة في حقول الاجتماع، الاقتصاد، العلاقات الدولية ، دراسة فلسفة التربية و أسسها و المناهج المدرسية

– دراسات تطبيقية: تشمل الأساليب الفنية في الإرشاد النفسي والقياس والمعلومات التربوية والمهنية و التدريب و اكتساب الخبرة في الإرشاد الفردي و الجماعي و دراسة طرق البحث العلمي و استعمال الحاسوب .

* معلومات عامة: وتشمل الواجبات الإرشادية كالاحتفاظ بالسرية والسلوك الخلقي والقيم والمثل (القاضي، ص358)

وقد أجمع عدد من الباحثين في مجال الإرشاد والتوجيه على أن المرشد المدرسي يجب أن يعد لمهنته من خلال تحصيله في الدراسات والتدريبات التالية:

–الأساليب الفنية في عملية الإرشاد النفسي.

–المقاييس والاختبارات النفسية.

–استخدام المعلومات الشخصية والاجتماعية والتربوية والمهنية مع الأفراد والجماعات.

–الإحصاء، وتنظيم البحوث وإدارتها.

–دراسات عملية تشمل تدريبات ميدانية.

–تنظيم عملية الإرشاد الجماعي وإدارتها.

–بعض المقررات المتصلة بمهنة الإرشاد المدرسي سواء كانت في علم النفس أو علم الاجتماع(محمد عمر، 1984، ص107).

**3–2–2– دراسة الجمعية القومية للتوجيه المدرسي و المهني :**

قامت هذه الجمعية بانجاز برنامج خاص بإعداد المرشدين المدرسيين ويشمل مرحلتين:

**3–2–1–1– الدراسة العامة للمشتغلين بالتوجيه بصفة عامة:** و تتضمن ما يلي:

– فلسفة التوجيه و أسسه .

– سيكولوجية النمو: وتشمل دراسة النمو والنضج والتعلم والنمو الاجتماعي والدوافع والفروق الفردية وسيكولوجية التكيف والعوامل الاجتماعية والثقافة المؤثرة في السلوك

– دراسة الفرد: وتشمل دراسة الملاحظة والتاريخ الشخصي والمقابلة والاختبارات والاستفتاءات والبطاقات والسجلات وتقويم القدرات الجسمية ودراسة التقارير الفنية والتقديرات والوسائل الاسقاطية ومقاييس العلاقات الاجتماعية وتنظيم البيانات.

–جمع المعلومات التربوية و المهنية و ما يتصل بها وتقويمها واستخدامها، وتشمل دراسة المهن والأعمال و اتجاهاتها وعلاقتها بالتغيرات الإجتماعية و الاقتصادية ومصادر المعلومات ...

– تنظيم التوجيه و علاقته بالمؤسسات المحلية: و تشمل دراسة المشكلات الإدارية وتنظيم علاقة التوجيه بالمؤسسات المحلية المختلفة.

– أساليب التوجيه الفردية: وتشمل دراسة المقابلة وتقويمها .

– التدريب الميداني والخبرات المهنية مثل الزيارات والاشتراك في أوجه النشاط، التدريب العلمي على المقابلة.

**3-2-2-2-الدراسة الخاصة بالمرشدين التربويين و المهنيين:**

وتشمل بالإضافة إلى البرنامج الأول مقررات البرنامج التالي:

– أساليب التوجيه. – التوظيف و التشغيل.

– أساليب تتبع الحالات. – أساليب البحث و التقويم (الرفاعي،1989،ص175)

**3-2-3-دراسة رابطة تأهيل المرشد الأمريكية:**

قامت هذه الرابطة سنة 1964 بانجاز دراسة حول إعداد المرشد النفسي المدرسي في المرحلة الثانوية وقد نقحت هذه الدراسة واعتمدت سنة 1967 وصنفت في بنود محددة بعنوان القواعد العامة لإعداد المرشد النفسي المدرسي في المرحلة الثانوية وفيما يلي نعرض اهمم ما جاءت به هذه الدراسة من مقررات دراسية ودراسات عملية لازمة لإعداد المرشد المدرسي إعدادا مهنيا يؤهله للقيام بدوره:

**3-2-3-1-المقررات الدراسية:** وتشمل ما يلي من المقررات:

-**المقررات الدراسية المشتركة:** وتتكون من فروع دراسية تعد ضرورية في إعداد المرشدين النفسيين بغض النظر عن المكان الذي سيعملون فيه وتتضمن:

-**النمو والتطور الإنساني:** ويشمل نظريات الشخصية، نظريات التعلم وأنماط السلوك الإنساني.

-**علاقة المساعدة:** وتشمل الأسس الفلسفية لعلاقة المساعدة بين المرشد والمسترشد من اجل حل المشكلة كما يشمل نظريات الإرشاد النفسي وطرق الإرشاد وأساليبه.

-**أسلوب الحياة وتطور الحياة المهنية:** ويشمل الدراسات المتصلة بنظريات التطور المهني، وعلاقة اختيار المهنة بأسلوب الحياة، ومصادر المعلومات المهنية والتربوية والاتجاهات المختلفة في عمليات اتخاذ القرارات المهنية.

-**تقويم الأفراد:** وتشمل طرق جمع المعلومات عن الأفراد وأساليبها وتفسيرها والاختبارات الفردية والجماعية وأساليب دراسة الحالة ودراسة الفروق الفردية.

-**دراسة الجماعات** : وتشمل أنواع الجماعات وحركيتها وتكوينها واستمراريتها ونظريات الإرشاد الجماعي.

-**الأسس الاجتماعية والحضارية:** وتتكون من دراسة التغيرات الحضارية في المجتمع وخصائص الجماعة الأقلية وطباعها، والعلاقة بين المواطنين ودور المرأة في المجتمع وطرق استغلال أوقات الفراغ.

-**البحث والتقويم:** وتشمل دراسات في الإحصاء وتصميم البحوث وإدارتها واستخدام الحاسوب في استخراج النتائج وتفسيرها.

**التوجيهات المهنية:** وتشمل القيم الخلقية والاعتبارات القانونية والمؤهلات العلمية والحصول على التراخيص وكل ما يحقق ذات المرشد ويدعم دوره في مهنته.

-**مقررات تخصصية وبيئية:** وتشمل ما يلي:

-**دراسات تخصصية:** تتضمن المعرفة المتخصصة والمهارات اللازمة التي تؤهل الطلاب المتدربين للعمل بكفاية عالية في المجال أو التخصص الذي اختاروا العمل فيه مثلا الطالب المتدرب الذي يعد للعمل

مرشدا مدرسيا في المرحلة الابتدائية يجب أن يلم بمهارات تشخيص ظاهرة ضعف القراءة والكتابة في الصفوف الأولى وكذا مهارات التعامل مع الصغار.

-**دراسات بيئية:** وتشمل المعلومات والبيانات والإحصائيات المتصلة بالبيئة التي سيتدرب فيها الطلاب في الإرشاد المدرسي، والتي سيعملون فيها بعد انتهاء التدريب وتشمل هذه الدراسة تاريخ وفلسفة واتجاهات وقيم ومثل وأخلاقيات تلك البيئة.

- **الدراسات العلمية:** وتشمل ثلاث نواحي وهي:

-**خبرات مختبرية:** حيث يقوم الطلاب في المختبر بالتدريب على تمثيل الأدوار والاستفادة من التغذية الراجعة للجلسات الإرشادية باستخدام التسجيلات الصوتية وتسجيلات الفيديو والتدريب على كيفية استخدام الاختبارات النفسية وتفسيرها عمليا في قصور المسترشدين، وتنظيم السجلات الشخصية للمسترشدين واستخدامها، وعقد لقاءات مع المحترفين في المجال الإرشادي والمناقشة معهم، وتحضير دراسة الحالة وفحصها وعرضها وتفسير المعلومات المهنية وتقديمها للمسترشدين.

- **خبرات الممارسة في الإرشاد المدرسي:** توفر الممارسة الفعلية لعملية الإرشاد في المختبر الإرشادي خبرات استخدام طرق الإرشاد النفسي وأساليبه ونظرياته في التفاعل والتعامل الواقعي مع الأفراد والجماعات المسترشدين حيث يحدد الحد الأدنى للممارسة الفعلية للإرشاد حوالي ستون ساعة من العمل والتفاعل.

- **خبرات التدريب الميداني:** يوفر التدريب الميداني الخبرات الفعلية في موقع العمل في المجال المهني الذي يختاره الطلاب المتدربون بما يتفق مع ميولهم وأهدافهم المهنية. فيقوم الطلاب بانجاز الأنشطة والأعمال الفعلية التي يقوم بها الموظفون النظاميون في هذا المركز، ملتزمين باللوائح والأنظمة كما لو أنهم معينون حقا. ويقضي المتدرب في مركز العمل حوالي(300ساعة ) كحد أدنى من التدريب على أن يدفع له اجر رمزي.(محمد عمر،1984ص 109...114)

* وفي فرنسا يشترط في من يريد أن يلتحق بمهنة الإرشاد أن يقدم امتحانين الأول كتابي والثاني مقابلة شخصية. والطلاب الذين يجتازون الامتحان يتبعون دراسة لمدة سنتين وتتضمن كل سنة (27) ساعة دراسية تتضمنها المقررات التالية:

- **معارف حول النمو:** وتشمل ما يلي من المقررات: - بيولوجيا النمو- علم النفس الفيزيولوجي- الفيزيولوجيا العامة- علم الأمراض العلم والطب النفسي- علم النفس العام- طرق البحث في علم النفس- علم النفس الفارقي- علم النفس الاجتماعي- علم النفس التربوي والأمراض النفسية- علم النفس الطفل.

- **معارف حول نظام التربية:** ويشمل ما يلي من المقررات: - تحليل النظام التربوي- النظام المدرسي في فرنسا- العوامل الداخلية للإرشاد التربوي- العمليات الفردية للإرشاد- وظيفة المرشد التربوي ودوره في العملية التربوية- نظام الإرشاد التربوي وهيئاته – تنظيم الإرشاد التربوي في فرنسا- التربة العامة- ربط البحث التربوي بالواقع العملي.

-**المحيط الاقتصادي والاجتماعي:** وتشمل ما يلي من المقررات:- علم السكان- العلوم الاقتصادية- علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي- علم الاجتماع وعلم المهن- دراسة المؤسسات وتشريع القوانين.

- **المعلومات، وظائفها، محتوياتها، طرائقها وتقنياتها:** تشمل ما يلي من المقررات:

- **الطرائق والتقنيات:** وتتضمن:- جمع الوثائق ودراستها- تحليل المتطلبات والحاجات – توزيع المعلومات واستعمال التقنيات الحديثة – المعلومات والتدخل النفسي.

- **طرائق الإرشاد التربوي:** وتشمل ما يلي: -الملاحظة والتقويم والتدخل التربوي النفسي – وظائف علاقات المرشد التربوي – حل مشكلات الإرشاد التربوي في مجال جغرافي محدد – الإرشاد.

-**الإحصاء:** ويشمل ما يلي من المقررات:- الإحصاء الوصفي -الإحصاء الاستدلالي – الإحصاء الترابطي -اختبار الفرضيات.

وفي نهاية الدراسة يتقدم الطلاب إلى امتحان في المقررات المدروسة والذين ينجحون يصبحون متدربين في مراكز الإرشاد المدرسي، وفي نهاية التدريب العملي يمتحن كل متدرب فإذا نجح عين مرشدا وإلا فعليه إعادة فترة التدريب العملي.

* أما برنامج إعداد المرشدين المدرسيين في انكلترا فإنه يختلف نسبيا من جامعة إلى أخرى فمثلا برنامج الدراسة في جامعة( مانشستر) يتضمن المجالات التالية :

-**علم النفس التربوي :** ويشمل ما يلي من المقررات :

-**المعرفة والتعلم** (الإدراك،التعلم،اكتساب اللغة،التفكير واضطرابات التعلم )(30 ساعة)

-**الفروق الفردية في القدرات والشخصية** (نظريات العوامل للذكاء والإبداع، نظريات الشخصية، القدرة والتحصيل، مؤثرات الوراثة والثقافة والمحيط، مشكلات وطرق دراسة الفروق الفردية، اختبارات الشخصية والاختبارات المعرفية)

-**نمو الفرد** (العلاقة طفل-أم ،الحاجات والدوافع،الأدوار والاستقلال ومفهوم الذات،النمو الاجتماعي ،مشكلات الأطفال ما قبل المدرسة وفي سن المدرسة والنظريات والمشكلات.(15 ساعة)

- **علم النفس الاجتماعي** :(التنشئة الاجتماعية،النظريات وتحقيق الذات(كارل روجرز) ونظرية الدور، دور المرشد، التفاعل،العلاقة معلم- طالب ومدخل إلى ديناميكية الجماعة.(20 ساعة)

- **النجاح والفشل في التعلم** (5 ساعات)

- **القياس التربوي:** ويشمل ما يلي من المقررات:

- **الإحصاء:**التوزيع التكراري، التوزيع المركزي، الترابط،التشتت،المتغيرات،الانحراف المعياري،العينات،مستوى الدلالة وتحليل المتغيرات)(5 ساعة)

-**الاختبارات:**أنواع الاختبارات، تطوير الاختبار، صدقه، ثباته، وموضوعيته،طرق قياس الصفات الشخصية والاهتمامات والاتجاهات (20 ساعة)

-مبادئ بناء الاختبارات وتمرينات عملية (20 ساعة)

- **الإرشاد التربوي:** ويشمل ما يلي من المقررات:

-**الخلفية والمضمون:** تاريخ وتنظيم الإرشاد في المدارس الثانوية، البنية المهنية، مؤسسات الإرشاد خارج المدرسة، زيارات ومحاضرات.(16ساعة)

-**تطبيقات في استخدام الاختبارات:**الاختبارات الفردية، الجماعية.(30 ساعة)

-**الإرشاد:** نظرياته، دورا لمرشد المدرسي،المقابلة الإرشادية،المقابلة العادية، الإرشاد المهني (50ساعة)

- **تدريب عملي** في الإرشاد في مدرسة (20 يوم ) (الشيخ حمود،ص168...170)

## 4- مهام المرشد المدرسي :

إن لخدمات المرشد المدرسي أهمية كبيرة فهي تؤثر بشكل فعال في أداء الطالب في تحصيله الدراسي واختيار نوع الدراسة المناسبة لقدراته وميوله، كما تحقق للطالب قدرا كبيرا من التوافق النفسي والاجتماعي الذي يجعله ينعم بقدر مناسب من الصحة النفسية سواء في حياته المدرسية أو علاقاته الاجتماعية (غسان أبو الفخر،2003،ص3).

كما أن التطورات الحاصلة في ميادين التربية بشكل عام سلطت الضوء على جوانب عديدة غير تلك التي كانت، حيث لم يبقى التركيز على الفروق الفردية للمتعلمين في الذكاء والاستعدادات الخاصة والقدرات العقلية فقط إنما أصبح الاهتمام بالكائن الحي (الطالب) كوحدة متكاملة ومتفاعلة الجوانب تؤثر وتتأثر بالمثيرات والمحيط التي تعيش فيه، مما حدا بالمختصين إلى أن يركزوا إهتمامهم ليس فقط على تغذية الأذهان والعقول إنما على أهمية المعلومات في حياة الفرد وكيفية الاستفادة منها وتحويلها من واقع نظري أكاديمي بحت إلى واقع عملي تطبيقي، فأصبح من المسلم به توجيه العناية بصحة الفرد الجسمية وسلامة حواسه والاهتمام بصحته النفسية والانفعالية التي تؤدي إلى نجاح الفرد في مهامه الحياتية بشكل عام.

وبتطور هذه الاهتمامات تطور تبعاً لذلك دور المرشد وتطورت مهامه وتعددت نشاطاته،لكن هذا التعدد أدى إلى اختلاف بين الباحثين في تحديد مهمات المرشد المدرسي مما جعل رابطة المرشدين النفسيين المدرسيين الأمريكية تصدر سنة 1962 لائحة عامة للمهمات التي يجب أن يؤديها المرشد المدرسي، و تتمثل هذه المهمات فيما يلي من المحاور:

**4-1- دور المرشد في عملية تخطيط وتطوير برنامج الإرشاد في المدرسة:**

ويتم ذلك بالتعاون مع هيئة موظفي المدرسة، مجلس الآباء، مجلس الطلبة ويتضح دور المرشد في هذا المحور فيما يلي من العناصر:

-يساعد المرشد المدرسي في تحديد أهداف برنامج الإرشاد في المدرسة.

-يحدد الحاجات الإرشادية للتلاميذ ويساعد في اختيار الوسائل اللازمة لتنفيذ البرنامج الإرشادي

- يساعد على الإبقاء واستمرارية وفعالية البرنامج الإرشادي.

- تقييم ايجابيات وسلبيات خدمات البرنامج الإرشادي.

– يساعد المرشد الأعضاء المساهمين في وضع البرنامج على تقييم مشاركتهم في البرنامج.

– يقدم المرشد التوصيات اللازمة لتغيير وتعديل وتطوير البرنامج الإرشادي.

**4–2–دور المرشد في عملية الإرشاد النفسي في المدرسة:** يقضي المرشد المدرسي معظم وقته في عملية الإرشاد النفسي الفردي والجماعي حيث تعتبر هذه العملية قلب برنامج الإرشاد المدرسي ويقوم المرشد من خلال هذه العملية بما يلي من الخدمات:

– يساعد الطلاب على فهم وتقبل أنفسهم كأفراد في المجتمع وتقدير الموارد المتاحة في البيئة التي تحيط بهم ومن ثم تكييف أنفسهم مع محيطهم.

– يساعد الطلاب على التفكير الحر والتعبير عن مشاعرهم بموضوعية وإظهار حاجاتهم الإرشادية.

– يقدم المعلومات الشخصية والاجتماعية والتربوية والمهنية التي تهم الطلاب لمواجهة مشكلة ما أو اتخاذ قرار معين.

– يساعد الطلاب على تنمية قدراتهم على التكيف مع مشكلاتهم وحلها.

– يساعد الطلاب على تعزيز إمكانياتهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بأمورهم الشخصية والاجتماعية والتربوية والمهنية.

**4–3–دور المرشد في تقويم التلاميذ :** يأخذ المرشد المدرسي الدور القيادي والاستشاري في برنامج المدرسة الذي يحتوي على السجلات المجمعة والمعلومات والبيانات المتعلقة بتقدير وتقويم الطلاب لاسيما الاختبارات النفسية التي تقيس شخصياتهم وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم ومستويات تحصيلهم ولأجل ذلك يقوم المرشد بما يلي :

–إجراء مختلف الاختبارات النفسية وتسجيل و تفسير المعلومات والبيانات الشخصية الناتجة عن تلك الاختبارات.

–تنظيم تلك المعلومات في سجلات أو ملفات خاصة والاحتفاظ بها موفرا لها السرية التامة حيث لا يسمح لأحد بالإطلاع عليها إلا من له حق في ذلك.

– تحديد الطلاب الذين يتميزون بقدرات خاصة أو ميول معينة من اجل مساعدتهم على استثمار هذه القدرات والميولات في نموهم وتطورهم الدراسي.

-تحديد الطلاب الذين يشعرون بحاجات خاصة غير مشبعة والتي قد تسبب له نوعا من القلق أو الاضطراب النفسي حتى يتمكن من مساعدتهم على إشباع تلك الحاجات وإزالة حالة القلق والاضطراب.

**4-4- دور المرشد في التخطيط التربوي والمهني:**

يعد المرشد المدرسي المصدر الرئيسي الذي يمد التلاميذ وأولياءهم بالمعلومات التربوية والمهنية وذلك من خلال الأنشطة التالية:

- مساعدة التلاميذ وأولياء أمورهم على معرفة الفرص التربوية من معاهد وكليات بما يفيد التلاميذ في مواصلة دراستهم بعد التخرج من المدرسة، أو من الفرص المهنية من وظائف ومهن يستفيد منها التلاميذ في العمل فيها إذا لم تكن لهم رغبة في متابعة الدراسة.

- يساعد التلاميذ وأوليائهم على فهم الإجراءات المتعلقة بالتحويل من فرع دراسي إلى آخر أو الالتحاق بالمدارس التي تناسب القدرات الدراسية للتلاميذ.

- يساعد التلاميذ وأولياءهم على التخطيط السليم لاختيار نوع الدراسة المقبلة وشروط الالتحاق بها حتى يتمكنوا من الإعداد لذلك.

- دراسة سوق العمل ومدى حاجته من خريجي المدرسة الذين لم يستكملوا دراستهم الجامعية.

-يساعد التلاميذ وأولياءهم على فهم الإجراءات المتعلقة بالتوظيف والتعيين في الأعمال والمهن المتاحة والمناسبة لمستوى التلاميذ الدراسي والمهني.

(DREVILLON , 1970 ,P13)

**4-5- دور المرشد المدرسي في أعمال الإحالة:**

يعد المرشد المدرسي الشخص الوحيد المسؤول عن تحويل الحالات التي لم يتمكن من التعامل معها، وذلك إلى الجهات المختصة سواء في مجال خدمات الطلاب أو مجال الصحة النفسية والعلاج النفسي وذلك مع كتابة تقرير مفصل عن الحالة وفي صدد ذلك يقوم بما يلي:

-التعرف إلى المصادر المتاحة في البيئة التي يمكن الاستفادة منها في تحويل الحالات الخاصة إليها.

-يجري الاتصالات اللازمة مع تلك المصادر لمعرفة إمكانية استقبالها للحالات المحولة من الدراسة.

-مساعدة التلاميذ وأولياءهم الذين يحتاجون لرعاية خاصة على فهم مسؤولياتهم نحو جدية الحالة وأهمية تحويلها إلى مختصين

-يتابع الاتصال بالجهات التي حولت لها الحالة ويطور الاتصال مع هذه الجهة بالزيارة الشخصية

**4-6-دور المرشد المدرسي في عملية التعيين:**

ويعني التعيين هنا توزيع التلاميذ على الصفوف المختلفة بما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم، ويتضح دور المرشد في هذه الخدمة فيما يلي من العناصر:

- يساعد المرشد هيئة موظفي المدرسة على توزيع التلاميذ على الصفوف ووضعهم فيها على أسس سليمة مراعيا بذلك المتفوقين والمقصرين.

- يساهم المرشد مع هيئة موظفي المدرسة في اتخاذ الإجراءات المناسبة لاختيار الأنشطة التي تنمي قدرات التلاميذ وميولهم الدراسية مراعيا الفروق الفردية بينهم.

- يقدم المعلومات والبيانات اللازمة للتلاميذ وأوليائهم حول نظام المدرسة وأسس توزيع التلاميذ على الصفوف.

- يساعد التلاميذ وأوليائهم على رسم خطة دراسية بما يحقق تقدمهم وتفوقهم الدراسي ليتمكنوا من اختيار الكليات والدراسات التي يرغبونها.

-يساعد التلاميذ على دخول الفروع الدراسية المناسبة لإمكاناتهم الدراسية وميولهم واستعداداتهم.

- يرسم الخطط المتصلة بالزيارات الميدانية للمعاهد والكليات العلمية وكذلك الشركات والمصانع التي قد يحتاج التلاميذ إلى معلومات عنها تساعدهم عند التخرج من المدرسة.

**4-7-دور المرشد في مساعدة أولياء أمور التلاميذ:**

يرى"العمرية " انه لا يكفي أن نهتم بالطلاب ونهمل آباءهم،لان الكثير من متاعب الطلاب يكمن في نوعية العلاقة القائمة بينهم وبين آبائهم ونقص الوعي النفسي لدى بعض الأولياء بمطالب نمو أبنائهم في كل مرحلة مما يستوجب عقد الندوات المدرسية والاجتماعات الدورية مع أولياء الأمور للمشورة وتبادل الرأي ( العمرية،2005ص46)، ويتمثل دور المرشد المدرسي في هذا الشأن فيما يلي:

-يشرح ويوضح دور خدمات الإرشاد في المدرسة وأهميتها في العملية التربوية وانعكاساتها على التلاميذ بما يفيد في نموهم وتطوهم الشامل.

-يساعد الأولياء على تكوين اتجاه صحيح حول قدرات أبنائهم واستعداداتهم وميولهم ومدى علاقتها بتحصيلهم الدراسي وخططهم المستقبلية.

-يساعد الأولياء على حل مشكلات أبنائهم الشخصية والاجتماعية والدراسية في المدرسة والمنزل.

-يقدم للأولياء المعلومات والبيانات التي تتصل بتحصيل أبنائهم الدراسي وسيرتهم السلوكية داخل المدرسة.

-يقدم للأولياء كافة المعلومات الدراسية والمهنية التي يحتاجونها في تخطيط مستقبل أبنائهم الدراسي والمهني.

**4-8-دور المرشد كمصدر استشارة لموظفي المدرسة:**

يقدم المرشد المدرسي المشورة اللازمة إلى هيئة موظفي المدرسة فيما يتصل بحاجات التلاميذ النفسية وكيفية إشباعها من خلال البرنامج التعليمي المتكامل من حيث المقررات التي يدرسونها والنشاطات التي يشتركون فيها، و الخدمات التي تقدم لهم حيث يقوم بما يلي:

- يساعد المدرسين وإدارة المدرسة على التعرف إلى التلاميذ الذين يتصفون بقدرات ومهارات محدودة والعمل معهم لرفع مستواهم وكذا التعرف على المتفوقين والعمل معهم من اجل رعايتهم وتنمية مواهبهم.

-يعلم إدارة المدرسة بما يطرأ من تطورات على قدرات التلاميذ ومهاراتهم بناء على ما يجريه لهم من اختبارات لتشجيعهم.

-يشارك في تخطيط البرامج التدريبية للمدرسين والإداريين في أثناء الخدمة وتنفيذ هذه البرامج من اجل تطوير أساليب تعاملهم مع التلاميذ ومعالجة مشكلاتهم.

-يقدم المشورة للمدرسين ويمدهم بخبراته في ميدان الإرشاد الجماعي من اجل حل مشكلات التلاميذ الجماعية داخل الصفوف.

**4-9-دوره في انجاز البحث العلمي المحلي:** ينبغي أن يقوم المرشد المدرسي ببعض الأبحاث الميدانية التي تكشف له حاجات التلاميذ واتجاهاتهم حول ما تقدمه المدرسة، والمرشد هو من يحدد أهمية البحث وأهدافه ووسائله ويفسر نتائجه ومن بين الأبحاث المدرسية التي يمكن إجراؤها:

- حاجات التلاميذ الإرشادية في مراحل التعليم كافة.

- اتجاهات أولياء الأمور والمدرسين نحو خدمات الإرشاد في المدرسة.

-تقويم خدمات الإرشاد في المدرسة وقياس مدى فعاليتها في تنمية شخصية التلاميذ وتطويرها

- متابعة الطلبة الذين انقطعوا عن الدراسة.

- دراسة العلاقة بين القدرات العقلية والتحصيل الدراسي.

**4-10-العلاقات العامة:**

على المرشد المدرسي أن يشرح دور الإرشاد في العملية التربوية لمختلف الفئات لاسيما تلك التي تفتقر إلى تلك المعلومات ولتحقيق ذلك قد يلجأ المرشد المدرسي إلى وسائل الإعلام المتنوعة كالإذاعة والتلفزيون والصحافة وقد يستخدم أسلوب المحاضرات والندوات واللقاءات

كما يعمل على تعزيز وتقوية العلاقات العامة من خلال المشاركة في برامج الهيئات والجمعيات وجماعات المجتمع وإعداد المعلومات والمقالات وتزويد منشورات المدرسة والمجتمع (محمد عمر،79... 88)

وفي سنة 1972 حاول "روثني" أن يلخص الجوانب العامة التي يقوم المرشد بمعالجتها فيما يلي من الخدمات:

-اختيار البرنامج الدراسي من بين مجموعة المنهاج التي تقدمها المؤسسة التعليمية

-تعريف الطلاب بالمتطلبات اللازمة في الكلية حتى يستطيعوا أن يختاروا المقررات التي يحق لهم اختيارها.

-تقديم الإيضاحات اللازمة للطلاب عن عدد الساعات المعتمدة التي يمكن أن يأخذوها في الفصل

-تقديم المساعدات الخاصة التي يحتاجها الطلاب خلال الفصل الدراسي لتجاوز مشكلات أو صعوبات دراسية كصعوبة البطء في الدراسة وصعوبة فهم مادة دراسية.

-تقديم المعلومات عن كيفية الحصول على المنح الدراسية والمساعدات المالية الأخرى التي تقدمها الجامعة من خلال أقسامها (محمود صالح، 1985، ص215)

وفي سنة (1976) قدم مكتب المجلس الحكومي لجمعية مرشدي المدارس الأمريكية، صياغة محددة لمسؤوليات المرشد المدرسي تتضمن العناصر التالية:

- تعريف الطلبة بحقوقهم الإنسانية وسبل صياغة كرامتهم واحترام قيمهم.

-مساعدة الطلبة على تحقيق نموهم النفسي، الاجتماعي، الدراسي و المهني السوي.

-مساعدة الطلبة على تقييم ذواتهم تقييما موضوعيا وفهمها وتوجيهها، بما يجعلهم قادرين على اتخاذ القرار الذي يتفق مع حاجاتهم الحالية والمستقبلية.

-مساعدة الطلبة على تكوين اتجاهات وقيم ايجابية.

-تشجيع الطلبة على المشاركة في النشاطات المدرسية،التي تتلاءم مع نظرتهم لأنفسهم وتساعدهم على أن يكونوا فعالين.

-مساعدة الطلبة على تنمية الوعي بعالم الشغل ومصادره ومجالاته المتوفرة بالمجتمع واكتساب مهارات واتجاهات تساعدهم على تحقيق ذلك.

-مساعدة الطلبة على تنمية القدرة على التخطيط للاستفادة من أوقات فراغهم، في نشاطات تعمل على تنمية شخصيتهم.

-تحويل المسترشدين الذين يعجز عن مساعدتهم إلى الجهات المناسبة التي تقدم الخدمة التي يحتاجونها.

-مساعدة الطلبة على فهم نواحي القوة والضعف لديهم، وفهم طاقاتهم واستعداداتهم الكامنة.

-المشاركة في تخطيط وتنفيذ البحوث التي تؤدي نتائجها إلى مساعدة المسترشدين على تحقيق توافق أفضل (أبو عيطة،324).

- وقد حاول"جونسون" أيضا أن يحدد الخدمات التي يجب أن يقدمها المرشد فيما يلي من المحاور :

* **الخدمات النفسية:** و تتضمن هذه الخدمات تشخيص أسباب الصعوبات التي يواجهها التلميذ في تعلم مادة من المواد الدراسية، مشاكل التكيف، إعطاء استشارات نفسية و تربوية لحل مشكلات التلاميذ.

* **الخدمات الاجتماعية:** يكون الاهتمام فيها موجها إلى مشاكل التكيف و إيجاد التعاون اللازم بين المنزل و المدرسة و بين المدرسة و المحيط الخارجي و خاصة البيئة المحلية التي تعمل فيها المدرسة لحل مثل هذه المشاكل.

* **الخدمات الصحية:** تدور هذه الخدمات حول الطب الوقائي و التربية الصحية و قد تتضمن أيضا توجيه التلاميذ الذين يعاونون صعوبات صحية أو نفسية إلى أطباء مختصون.

* **خدمات التشغيل:** و تخص هذه الخدمات فئة الطلبة الذين هم بحاجة إلى العمل لبعض الوقت بعد انتهاء اليوم الدراسية أو خلال العطل الصيفية و تعتبر من أهم الخدمات التي تقدم للطلاب.

* **خدمات البحث العلمي:** تتضمن هذه الخدمات القيام بتخطيط و تنسيق برامج تطبيق الاختبارات النفسية المختلفة و البحوث التربوية داخل المدرسة و تقويم البرامج المطبقة.

* **خدمات الانتظام في الدراسة:** مع أن هذه العملية من مهام الإدارة المدرسية غير أن تتبع حالات الغياب و التعرف على أسبابها يعتبر من نشاط أخصائي التوجيه.

* **تقديم خدمات التوجيه** : و هي خدمات تتخلل جميع مراحل التعليم و تتضمن ما يلي :

– **دراسة الحالات الفردية** : و هي عملية جمع و تسجيل جميع المعلومات و البيانات الممكن جمعها عن كل تلميذ لاستخدامها في التوجيه ، و يشترك في هذه العملية عدة أطراف : المعلم ، الأخصائي الاجتماعي ، الأخصائي النفساني ، الطبيب ، و يعتبر برنامج الاختبارات النفسية جزء من هذه الخدمات .

– **خدمات الإعلام:** تهدف هذه الخدمات إلى مد التلاميذ بالمعلومات سواء الدراسية أو المهنية و الاجتماعية و قد يشترك في تقديمها عدد من الأخصائيين و يدخل النشاط الخاص بتعريف التلاميذ الجدد بالمدرسة ضمن هد الخدمات.

– **خدمات الإرشاد:** تتضمن المساعدات الفردية لحل المشاكل الشخصية و تتطلب هذه العملية وجود مكان خاص للمقابلات الفردية حتى يتمكن الموجه من مقابلة التلاميذ فرادى و هو إما متفرغ لهذه العملية بعض الوقت أو كل الوقت.

– **خدمات التشغيل:** و ذلك بمساعدة التلاميذ على إيجاد الأعمال المناسبة في أوقات فراغهم.

– **خدمات التقويم:** و يطلق عليها أيضا البحث العلمي أو التتبع لأنها تقوم على جمع المعلومات لتقويم الوظائف المختلفة التي تقوم بها المدرسة(سعد جلال، ص109).

من خلال ما تم عرضه من مسؤوليات ومهام المرشد المدرسي يتضح لنا انه يقدم خدمات متكاملة دراسية ونفسية ومهنية لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمسترشد.

إن ما سبق عرضه يعتبر الإطار النظري (يكاد أن يكون مثاليا) الذي يحدد مهام المرشد وأدواره في المدرسة ألا أن العديد من الدراسات أشارت إلى :

في دراسة "الشيخ حمود"حول مهام المرشد المدرسي بينت أن ترتيب مهامه حسب عينة البحث وحسب الأهمية جاء كما يلي:

1– تخطيط برنامج الإرشاد النفسي في المدرسة وتطويره

2–القيام بعملية الإرشاد النفسي في المدرسة

3–انجاز البحث العلمي المحلي

4–مساعدة أولياء الأمور وتقديم المشورة لهم

5–يعتبر مصدر استشارة لموظفي المدرسة (الشيخ حمود،1998،ص110)

6–تقويم التلاميذ والقيام بالتوجيه التربوي والمهني

كما أظهرت دراسة قام بها"السهل"على عينة مكونة من47 مرشد ومرشدة في الكويت أن المرشدون يعطون اهتماما اكبر لتقديم الخدمة الإرشادية للتلاميذ بعد وقوعهم بالمشكلات ويأتي في المرتبة الثانية اهتمامهم بالأهداف الإنمائية التي تتصل بالعناية بالظروف البيئية لتحقيق أفضل رعاية لمطالب النمو وفي المرتبة الثالثة تطبيق الأهداف الوقائية (راشد السهل،ص31)

وفي دراسة قام بها"روزنفيلد" و"نيلسون" أن دور المرشد المدرسي يتجلى في تحقيق الأهداف التالية:

1- المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية المناسبة خاصة فيما يتعلق بالتلاميذ

2- وضع خطط التدخل في الظروف المدرسية المختلفة

3- تقييم نتائج أعماله التي يقوم بها داخل المدرسة

وفي دراسة قام بها"ثينسون" على عينة مكونة من155 مرشد في مدارس "مينسوتا الثانوية أن المرشد لا يستطيع أن يقوم بدوره كما ينبغي بسبب تزايد الاحتياجات الطلابية للخدمة الإرشادية وكثرة أعداد التلاميذ (السهل،ص28)

**خلاصة الفصل:**

من خلال ما سبق عرضه يمكننا أن نقول أن الإرشاد كتخصص وكمهنة قد اخذ مكانته في الدول المتطورة ويظهر ذلك من خلال الدراسات العديدة والمتنوعة التي تناولت العمل الإرشادي من كل النواحي لاسيما التطبيقية منها والتي أسست لمكانة الإرشاد والمرشد على حد سواء وذلك رغم ما يمكن أن نتحفظ عليه فيما يتعلق بخصائص وسمات هذا الأخير الذي تكاد أن تكون صفاته مثالية ومهامه كثيرة ومتنوعة مما قد يعجز عليه بشر ومع هذا نلاحظ أيضا أن البلاد العربية ومن بينها الجزائر قد أدركت أهمية الإرشاد والتوجيه في الوسط المدرسي فهي تحاول أن تواكب هذه الدول من خلال إرساء قواعد سليمة للإرشاد والتوجيه ويظهر ذلك جليا من خلال العديد من الدراسات التي حاولت تقويم العملية الإرشادية.

# الفصل الثالث: المراهق وتحدياته في المرحلة الثانوية

تمهيد

أولا–المراهقة

1–تعاريف

2–مظاهر النمو لدى المراهق

3–حاجات المراهق

4–مشكلات المراهق

ثانيا–المرحلة الثانوية

1–طبيعة المرحلة الثانوية

2–أهمية الإرشاد في المرحلة الثانوية

3–مهام الإرشاد في المرحلة الثانوية

4–خصوصية إرشاد المراهقين

ثالثا– التعليم الثانوي في الجزائر

1–تطور التعليم الثانوي في الجزائر

2–مهام التعليم الثانوي في الجزائر

3–الإرشاد المدرسي في الجزائر

4–المرشد المدرسي في الجزائر(مستشار التوجيه والإرشاد)

5–صعوبات الإرشاد المدرسي

خلاصة الفصل

## تمهيد:

تعد المدرسة من أهم المؤسسات الإجتماعية التي تقوم بعملية التربية والتثقيف لبناء الأفراد إلا أن المجتمعات شهدت تطورات مذهلة في المعارف والمعلومات وانتقلت الحياة نقلات كيفية وأصبح من الضروري وجود متخصصين لنقل بعض المعارف والمهارات التي يعجز عنها الآباء، وبذلك أصبحت المدرسة هي الوسط الذي ينمو فيه التلاميذ خارج الأسرة ويمضون فيه اغلب يومهم والمدرسة بذلك لها رسالة تربوية تهدف إلى ما هو اشمل وأوسع من مجرد التعليم وتحصيل المعرفة ومن أهم هذه الأهداف تكوين الشخصية المتكاملة للتلميذ وإعداده ورعايته في جميع مناحي نموه وخلال كل فترات ذلك النمو خاصة فترة المراهقة التي أكدت كل الدراسات النفسية والتربوية والاجتماعية،على أنها مرحلة من المراحل الهامة في حياة الإنسان، ولهذه المرحلة ما يميزها عن باقي مراحل الحياة، فهي المرحلة التي تواكب مرحلة التعليم الثانوي، لهذا كان من الضروري معرفة خصائصها وتحدياتها بما يساعد على فهم تلاميذ المدارس ومساعدتهم في هذه المرحلة من التعليم وفهم المشكلات التي يتعرضون لها، والتي تعوق تقدمهم ونموهم، مما يتطلب أكثر تقديم خدمات التوجيه والإرشاد لهؤلاء التلاميذ ورعايتهم، بما ما يتناسب وطبيعة هذه المرحلة من النمو.

# أولا- المراهقة:

إن المراهقة هي مرحلة الانتقال من الطفولة إلى الشباب وتتسم بأنها فترة معقدة من التحول والنمو تحدث فيها تغيرات عضوية ونفسية وذهنية واضحة تقلب الطفل الصغير عضوا في مجتمع الراشدين. وفي الواقع لا يوجد تعريف واحد للمراهقة. وهذا ما سيظهر من خلال التعاريف التالية:

## 1- تعاريف:

-حسب قاموس علم التفس فان "المراهقة هي مرحلة إعادة بناء للشخصية من الناحية المعرفية والوجدانية، مرحلة يصعب تحديد نهايتها"

(DORON ,2007 ,P13)

-يعرفها"جرجس جرجس" المراهقة هي مرحلة تمتد من فترة النضوج الجنسي حتى سن 18 او20 وتتميز هذه المرحلة بالانفعالية والرفض والحيوية أو الانزوائية والسكون وذلك حسب البيئة الأسرية والتربية الاجتماعية والمدرسية التي يتلقاها المراهق(جرجس،2005،ص471)

-تقول"دوروتي روجز" بأننا نستطيع تعريف المراهقة بطرق عديدة: مثلا هي فترة نمو جسدي، وظاهرة اجتماعية، ومرحلة زمنية، كما أنها فترة تحولات نفسية عميقة إلا أن التعريف الأكثر شيوعا هو أن المراهقة هي فترة نمو شامل ينتقل خلالها الكائن البشري من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد أي ما بين(11-21 سنة). (يعقوب،1978،ص20)

- يرى"دوبيس" أن المراهقة تعتبر عادة مجموعة من التحولات الجسمية والنفسية،التي تحدث بين الطفولة والرشد".فهي مرحلة انتقالية تحدث فيها تغيرات من جانبين أساسين:تغيرات جسمية وتغيرات نفسية.

Debesse,1971,08)

-والمراهقة حسب"كستنبرغ" هي مرحلة إعادة التنظيم النفسي مهدت لها الجنسية الطفلية على المدى الطويل ومختلف الاستثمارات المعقدة التي حدثت في الطفولة وفي مرحلة الكمون. فالمراهقة ليست

عفوية ولا منفصلة عن باقي مراحل النمو السابقة حيث أن هذه الأخيرة تتفاعل خبراتها وعلى أساسها تبنى المراهقة إذ أن ما تخلفه الطفولة من آثار يظهر بوضوح في المراهقة

Kestemberg,1980,52)

-تعرفها"شرادي" أنها مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد، تتصف منذ بدايتها بالعديد من الخصائص الهامة التي تميزها عن سنوات الطفولة وعن المراحل التي تليها،وهي بذلك مرحلة فريدة من مراحل عمر الإنسان الحافلة بالتغيرات الجسمية،الانفعالية والاجتماعية (شرادي ،2006،233)

-ويرى "ريموند" انه مهما يكن السياق الاجتماعي والثقافي، فالمراهقة هي مرحلة أزمة وعدم توازن ولكن الفرق الكائن من مراهق إلى آخر ومن ثقافة إلى أخرى هو في الحدة وشدة الأزمة وكذلك في الأشكال التي تتخذها والحلول التي تعطى لها.

(rymond-rivier,1997,180)

ومن الصعب تحديد نهاية المراهقة على الرغم من سهولة تحديد بدايتها، ويرجع ذلك إلى أن بداية المراهقة تتحدد بالبلوغ الجنسي، بينما تتحدد نهايتها بالوصول إلى النضج في مظاهر النمو المختلفة(حامد زهران 1995،ص323). ويؤكد "فؤاد السيد" في هذا الصدد على المراهقة هي عملية بيولوجية حيوية، عضوية في بدئها، وظاهرة اجتماعية في نهايتها. ويرى بعض الباحثين انه لا يجوز تقسيم المراهقة إلى فترات زمنية محددة وذلك على أساس أن المراهقة هي وحدة نمو متكاملة لا يمكن تقسيمها إلى أجزاء إلا أن اغلب الباحثين يرون أن المراهقة تتألف من مراحل فرعية تختلف فيما بينها وهذه المراحل هي:

-المراهقة المبكرة و تمتد بين السن: 11-14 سنة

-المراهقة المتوسطة و تمتد بين السن:14-18 سنة

-المراهقة المتأخرة وتمتد بين السن:18-21 سنة

**- المراهقة والبلوغ:**

قبل الخوض في التغيرات العضوية والنفسية في المراهقة لابد من تحديد مفهوم البلوغ أولا الذي يتداخل كثيرا مع مفهوم المراهقة، ويعرفه "هاريمان" البلوغ هو مرحلة من مراحل النمو الفيزيولوجي

العضوي التي تسبق المراهقة وتحدد بداية نشوئها، وفيها يتحول الفرد من كائن غير جنسي إلى كائن جنسي قادر على أن يحافظ على نوعه واستمرار سلالته(فؤاد السيد،1998 ،ص229).

وهنا يتضح الفرق بين المراهقة والبلوغ الذي يقتصر على ناحية واحدة من نواحي النمو وهي الناحية الجنسية وبذلك فان البلوغ هو الإرهاص البيولوجي للمراهقة ومؤشر بدايتها والذي يتأكد بنضج الغدد التناسلية واكتساب المعالم الجنسية (فهمي،1974،ص207) وينقسم البلوغ بدوره إلى ثلاث مراحل هي:

-المرحلة الأولى وتبرز خلالها مظاهر البلوغ الثانوية مثل خشونة الصوت عند الذكور وظهور الثدي عند الإناث.

-المرحلة الثانية :وفيها يتم إفراز الغدد الجنسية في الأعضاء التناسلية،كما يستمر ظهور باقي المظاهر الثانوية.

-المرحلة الثالثة : وفيها تصل المظاهر الثانوية إلى اكتمال نضجها والأعضاء التناسلية إلى تمام وظيفتها .

**معنى المراهقة:**

المراهقة هي المرحلة التي تسبق وتصل بالفرد إلى اكتمال النضج،فهي تمتد من البلوغ إلى الرشد. وكلمة المراهقة تفيد معنى الاقتراب أو الدنو من الحلم،وبذلك يؤكد العلماء اللغة هذا المعنى في قولهم رهق بمعنى غشى أو لحق أو دنا،فالمراهق بهذا المعنى هو الفرد الذي يدنو من الحلم واكتمال النضج. والمراهقة بمعناها العام هي المرحلة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالرشد،فهي بهذا عملية بيولوجية عضوية حيوية في بدئها وظاهرها،واجتماعية في نهايتها.(فؤاد السيد،ص231) ويرى" احمد الشربيني" أن فترة المراهقة تنقسم إلى ثلاث مراحل هي :

- مرحلة المراهقة وتمتد من(12-15) سنة تقريبا وتتصف بسرعة نمو الجسم وظهور الأعراض الجنسية الثانوية ، وما يصحبها من تغيرات فسيولوجيا وغددية هرمونية.

- مرحلة اليفوع: وتمتد من(15-18) سنة تقريبا، ويتم خلال هذه المرحلة استمرار النضج الجسمي بسرعة اقل، مع زيادة الوظائف الجنسية.

– مرحلة الشباب المبكر:وتمتد من(18–21) سنة وفي هذه المرحلة تتجه التغيرات الوجدانية والنفسية نحو الاستقرار ويصل فيها النمو العقلي إلى مداه.
ويرى "سعد جلال" أن المراهقة بدورها تنقسم إلى مرحلتين: قبل الحلم:وتمتد من(10–13) سنة تقريبا وهي تكون قبل الاحتلام.

– فترة الفتوة أو الشباب الأولى: وتمتد من بداية الحلم إلى سن (21) سنة وهي مرحلة انتقالية، يحقق فيها الفرد النضج الجنسي، ومستوى عاليا من النضج الانفعالي والاجتماعي.(سعد جلال،1971، ص79).

وفي الدراسات الأجنبية يطلق على هذه الفترة التي تمتد،من(10–13) سنة أي فترة الاحتلام مصطلح البلوغ وهي تقابل مفهوم المراهقة الذي يعني في اللاتينية النمو نحو النضج البدني والجنسي والانفعالي والعقلي،وقد أطلق"ارنولد جيزل"على مرحلة المراهقة اسم مرحلة الشباب،وذلك انه يمكن تحديد هذه المرحلة ببدء نضج الوظائف الجنسية وقدرة الفرد على التناسل،وتنتهي بسن الرشد وإشراف القوى العقلية على إتمام النضج،أما "ستانلي هول" فيرى أن مرحلة المراهقة هي المرحلة التي تتصف بالثورة والصراع والقلق،ويذكر العالمان "ستون" و"تشرش" بان المراهقة تبدأ بمظاهر البلوغ وان بدايتها غير محددة تماما،كما أن نهايتها تأتي مع تمام النضج الاجتماعي،أما العالمة"هيرلوك" فإنها تشير إلى أن مرحلة المراهقة تنقسم إلى ثلاث مراحل :المرحلة الأولى وتسمى مرحلة ما قبل الفتوة وتمتد من(10–12) سنة والمرحلة الثانية تسمى مرحلة الفتوة المبكرة (13–16) سنة،والمرحلة الثالثة وتسمى مرحلة الفتوة المتأخرة وتمتد من(17–21) سنة،كما ترى أن بداية المراهقة تتحدد من الناحية الفسيولوجية،بينما يتحدد استمرارها وتوقفها من الناحية النفسية،إذ يصبح الفرد مراهقا بوصوله للنضج الجنسي والقدرة على الإنجاب،وتنتهي الفترة سيكولوجيا وزمنيا ببلوغ مستوى معين من النضج،أما "اريكسون"فانه يعرف المراهقة بأنها فترة بحث عن الذات،وأنها نوع من الصراع الجدلي مع المجتمع،ومع الظروف الداخلية والخارجية...أما علماء الاجتماع فيرون بان المراهقة هي مرحلة من العمر يتوقف فيها المجتمع عن النظر إلى الفرد نظرته إلى الطفل،ولا يمنحه في الوقت نفسه المركز الكامل الذي يتمتع به الرجل البالغ،أو أدواره أو وظائفه الاجتماعية .(فيصل خير الزراد،2004،ص14)

من خلال هذه التعريفات يمكننا أن نستنتج ما يلي:

-إن المفاهيم المتعلقة بالبلوغ والمراهقة والشباب هي مفاهيم مترابطة ومتداخلة وان الفصل بينها تقريبي وعام تفيد فقط في تسهيل الدراسة وفهم أبعاد المشكلة

-إن عمليات النمو هي عمليات متصلة ومستمرة لا فاصل بينها، وان عملية النمو الإنساني متكاملة ومنظمة وهادفة لهذا يختلف العلماء في تقسيمها.

-إن التحديدات النمائية تتفاوت من فرد إلى آخر سواء في بدايتها أو نهايتها، وفي درجة ومعدل هذا النمو، وهذه الفروق الفردية ترجع إلى أسباب وراثية أو بيئية.

-إن صفات أو خصائص المراهق تختلف باختلاف الثقافات، واختلاف الأوضاع التربوية والاجتماعية والاقتصادية والحضارية التي يعيش فيها الفرد.

ويرى "حامد زهران" أن أهم ما يميز مرحلة المراهقة ما يلي من الخصائص :

-النمو الواضح المستمر نحو النضج في كافة مظاهر الشخصية

- التقدم نحو النضج الجسمي (أقصى الطول)

-التقدم نحو النضج الجنسي

-التقدم نحو النضج العقلي حيث يتم تحقق الفرد واقعيا من قدراته وذلك من خلال الخبرات والمواقف التي تظهر فيها حدود تلك القدرات

-التقدم نحو النضج الانفعالي والاستقلال الذاتي

-التقدم نحو النضج الاجتماعي والتطبيع الاجتماعي واكتساب المعايير السلوكية الاجتماعية والاستقلال الاجتماعي وتحمل المسؤوليات وتكوين علاقات الاجتماعية والقدرة على القيام بالاختيارات واتخاذ القرارات.(حامد زهران،ص323)

## 2- مظاهر النمو خلال فترة المراهقة:

### 2-1- مظاهر النمو الجسمي:

تتميز مرحلة المراهقة بمظاهر جسمية وانفعالية واجتماعية وتعتبر المظاهر الجسمية الداخلية والخارجية اثر كبير على تكوين شخصية المراهق، وعلى مدى تكيفه مع بيئته.وتبدو مظاهر النمو الجسمي في النمو الغددي الوظيفي،وفي نمو الأعضاء الداخلية ووظائفها المختلفة،وفي نمو الجهاز العظمي والقوة العضلية،وفي اثر هذه النواحي على النمو الطولي والوزني .

ويبدأ هذا النمو بنمو الأجزاء العليا من الجسم قبل نمو الأجزاء السفلى،فتزداد المساحة السطحية لجبهة المراهق في أبعادها الطولية والعرضية وينحسر منبت الشعر إلى الوراء،ويغلظ الأنف،ويتسع الفم وتتصلب الأسنان وتغلظ وينمو الفك العلوي قبل السفلي،وتنمو الأذرع قبل الأرجل.ويستطرد النمو في جميع الاتجاهات حتى يصل إلى تمام الرشد واكتمال النضج.ويمكن إبراز أهم مظاهر النمو الجسمية في العناصر التالية:

-تضمر الغدة الصنوبرية والغدة التيموسية في المراهقة لنشاط الغدد الجنسية،ويبقى هرمون النمو الذي تفرزه الغدة النخامية قويا في تأثيره على النمو العظمي خلال المراهقة حتى تؤثر عليه هرمونات الغدد الجنسية،فتحد من نشاطه،وتتأثر كذلك هرمونات الغدة الدرقية بالنضج الجنسي فتزداد في بداية المراهقة إلى أن تقل في نهايتها.

-يصل وزن الغدة الكظرية إلى نهايته العظمى عند الميلاد،ثم تضمر قليلا في الطفولة وينقص وزنها بالتدريج عند نهاية هذه المرحلة،ثم تسترجع قوتها في المراهقة حتى تبلغ نصف حجمها الأول عند اكتمال النضج أو الرشد.

-ويبلغ وزن الغدة التناسلية الأنثوية 40 بالمائة من وزنها الكامل في السنة العاشرة من عمرها،ثم يزداد نموها زيادة سريعة فيما بين(13-17) إلى وزنها الكامل في الرشد.ويصل وزن الغدة التناسلية الذكرية الى10 بالمائة من وزنها الكامل في سن الرابعة عشر من عمره،ثم تنمو نموا سريعا فيما بين سن(14-15) ثم تهدا سرعتها فيما بعد حتى تصل إلى اكتمال نضجها في الرشد.

-تتأثر الأجهزة الدموية والهضمية والعصبية بالمظاهر الأساسية للنمو في مرحلة المراهقة،وتسفر المعالم الظاهرية لنمو هذه الأجهزة على تباين شديد قد يؤدي إلى اختلال حياة المراهق في بعض نواحيها وتبدو أثار الجهاز الدموي في نمو القلب والشرايين ويبدأ مظهر هذا النمو بزيادة سريعة في سعة القلب وبذلك يزداد ضغط الدم ويؤثر ذلك في المراهق من الجنسين فتبدو عليهم حالات الإغماء والإعياء والصداع والتوتر والقلق كما قد يحس المراهق بفيض عارم من النشاط سرعان ما يتحول إلى إعياء.

-تنمو المعدة وتزداد سعتها خلال المراهقة زيادة كبيرة ويظهر ذلك من خلال رغبته في الأكل وشراهته مما قد يحرجه أحيانا،وتظل هذه الحاجة مسيطرة عليه ما يقرب 3 او4 سنوات.

- أما نمو الجهاز العصبي فيختلف عن نمو الأجهزة الأخرى وذلك لان الخلايا العصبية تولد مكتملة مع الطفل في عددها ولا تؤثر في النمو بمراحله إلا بزيادة ارتباطها بالألياف العصبية.

-يرتبط النمو الطولي ارتباطا قويا بنمو الجهاز العظمي،وتبدأ مظاهر هذا النمو عمد الميلاد فيتساوى الجنسان في هذه المظاهر،وفي السنة الرابعة تسبق الأنثى الذكر وفي بدء المراهقة تسبقه بما يقرب سنتين عظميتين،وتصل عظام الفتاة إلى اكتمال نضجها في سن 17سنة،ويقترب النمو العظمي للفتى من نمو الفتاة في سن 14سنة،ثم يسبقها بعد ذلك،ويقاس هذا النمو برصد درجة كثافة العظام وصلابتها وقوتها،ولا يقاس بمدى طولها وعرضها.

-يتأخر النمو العضلي في بعض نواحيه عن النمو العظمي،ولذلك يشعر المراهق بالأم النمو الجسمي،لتوتر العضلات المتصلة بالعظام النامية.ويتفوق البنين عن البنات في القوة العضلية،وذلك لامتياز الفتى عن الفتاة في اتساع منكبيه وطول ذراعيه وكبر يديه. (فؤاد السيد،ص236)

ويرى "حامد زهران" أن المراهق يولي أهمية كبيرة لجسمه النامي،وتزداد أهمية مفهوم الجسم أو الذات الجسمية الذي يعتبر عنصرا هاما في مفهوم الذات حيث ينظر المراهق إلى جسمه كرمز للذات،فيشتد اهتمامه بجسمه وتزيد حساسيته للنقد الذي يتعلق بالتغيرات الجسمية الملحوظة السريعة،ويكون المراهق صورة ذهنية للجسم وهذه الصورة تتغير مع التغيرات التي تطرأ على الجسم،وتتطلب نوعا من التوافق وتكوين مفهوم ايجابي عن الجسم النامي،و يساهم الآخرون في نمو هذا المفهوم سلبا أو إيجابا.

ويؤدي النمو الجسمي بما يصاحبه من نمو جنسي الى الاهتمام بالجنس الاخر ويظهر ذلك من خلال اهتمامه بمظهره الجسمي وصحته وقوة عضلاته ومهاراته الحركية.(حامد زهران،ص371)

## 2-2- النمو العقلي المعرفي:

تتطور الحياة العقلية المعرفية للمراهق تطورا ينحو بها نحو التمايز من اجل إعداد الفرد للتكيف الصحيح مع بيئته وتتجلى مظاهر النمو العقلي والمعرفي في قابلية المراهق للتعلم والتعامل مع الأفكار المجردة وإدراك العلاقات وحل المشكلات ويتضح ذلك من خلال العناصر التالية :

- **الذكاء والقدرات العقلية:** يدل الذكاء على محصلة النشاط العقلي كله، وتدل كل قدرة على نوع ما من أنواع هذا النشاط العقلي.وتختلف سرعة نمو الذكاء وسرعة نمو كل قدرة،فتهدا سرعته في المراهقة ويهدا نموها نوعا ما في بداية المراهقة ثم يهدا تماما في منتصفها،ثم يستقر استقرارا تاما في الرشد ولقد أثبتت أبحاث"فرنون" التي أجراها على عينة من الأفراد تتراوح أعمارهم بين 14و20 سنة أن الذكاء العام يتناقص في سرعته فيما بين 14-17 سنة وخاصة عند الفتيان الذين يتركون المدرسة في هذه السن لكن المواهب والقدرات العقلية الأخرى تظل في نموها وتباينها وخاصة القدرات اللغوية والميكانيكية...(فؤاد السيد،ص241)

ويرى "حامد زهران"أن الابتكار يظهر لدى المراهقين الأكثر استقلالا وذكاء والذين لديهم أصالة في التفكير ويكون لديهم مستوى طموح عالي ويتميزون بحب الاستطلاع والبحث عن مثيرات جديدة.(حامد زهران،ص376)

- **القدرات والعمليات العقلية** :تختلف العملية العقلية عن القدرة في أن الأولى تتصل اتصالا مباشرا بما حدث للعقل ذاته وأنها تتصل بما يحدث للعقل وهو يستجيب للمثيرات المختلفة،أي أن القدرة تشمل العملية العقلية،ونوع مثيرها،والأشكال المختلفة لاستجابتها،ولذلك فقد تؤكد القدرة الناحية العقلية البحتة كالقدرة الاستقرائية،وقد تؤكد المثير ومادته كالقدرة العددية،وقد تؤكد شكل الاستجابة كالقدرة الدالة على السرعة ومدى احتمال الفرد للأعمال العقلية الطويلة.

-**الذكاء والقدرات والميول العقلية:**تتضح في المراهقة الميول العقلية للفرد،وتبدو في اهتمامه العميق بأوجه النشاط المختلفة،وتتأثر هذه الميول بمستوى ذكائه وبقدراته العقلية.كما يرى "حامد

زهران" أن الميول والاهتمامات تتأثر بالعمر الزمني والذكاء والجنس والبيئة الثقافية وبنمط الشخصية العام للمراهق.وفي هذه المرحلة تتضح الميول التعليمية من خلال تفضيل اختيار دراسات أو تخصصات معينة،كما يظهر الاهتمام الجدي بالمستقبل الدراسي والمهني لدى المراهق،ويزداد تفكيره في المهنة التي تناسبه أكثر مستقبلا.(حامد زهران،ص378)

**نمو العمليات العقلية :** ويشمل هذا النمو الإدراك والتذكر والتفكير والتخيل وذلك كما يلي :

-**عملية الإدراك :** يتأثر إدراك الفرد بنموه العضوي الفسيولوجي العقلي الانفعالي الاجتماعي،لهذا يختلف إدراك المراهق عن إدراك الطفل لتفاوت مظاهر نموهما،فالمراهق أقوى انتباها من الطفل لما يدرك ويفهم،وأكثر ثباتا واستقرارا في حالته العقلية،وترتبط هذه الناحية بتطور قدرة الفرد على التركيز العقلي وطول الانتباه.

-**عملية التذكر :**تنمو عملية التذكر في المراهقة،وتنمو معها قدرة الفرد على الاستدعاء والتعرف،وتقوى الحافظة ويتسع المدى الزمني الذي يقوم بين التعلم والتذكر فتزداد قوة الذاكرة ومداها ويستطرد النمو في التذكر المباشر حتى يبلغ ذروته في سن 15 سنة،ثم يضعف وينحدر في سرعته وقوته ومداه،ويظل التذكر المعنوي في نموه طوال المراهقة والرشد.ويتأثر تذكر الفرد للموضوعات المختلفة بدرجة ميله نحوها وبانفعالاته وخبراته المختلفة،وترتبط عملية التذكر في آفاقها المختلفة بنمو قدرة الفرد على الانتباه.

-**عملية التفكير:**يتأثر تفكير المراهق بالبيئة تأثرا يحفزه على ألوان مختلفة من الاستدلال وحل المشاكل حتى يستطيع أن يكيف نفسه تكيفا صحيحا لبيئته المعقدة وتؤكد أعمال" بروكس" وغيره أهمية البيئة في نمو التفكير وترتبط هذه الظاهرة ارتباطا وثيقا بنمو الذكاء ومدى تأثره بحوافز البيئة التعليمية والمستويات التحصيلية.وتقترب مفاهيم المراهقين في مستوياتها العليا من التعميم الرمزي فيستطيع المراهق أن يفهم معنى الخير والفضيلة والعدالة.وتؤكد دراسات "ميلر" و"تانر" وآخرون أن المراهق يميل في حله لمشاكله العملية والعقلية إلى فرض الفروض المختلفة،والى تحليل المواقف تحليلا منطقيا منسقا.ويتميز استدلال الفرد في أوائل مراهقته بالاستنباطية ثم يتطور به النمو حتى تغلب الناحية الاستقرائية على استدلاله،ثم ينتهي به الأمر إلى المرونة العقلية التي تهيؤه لمواجهة المواقف بطريقة صحيحة (فؤاد السيد،ص247).

-**عملية التخيل** :يرتبط التخيل بالتفكير ارتباطا وثيقا خلال مراحل النمو المختلفة،ويزداد هذا الارتباط كلما اقترب الفرد إلى الرشد واكتمال النضج وذلك ما أكدته دراسة قام بها "فالنتينر"حول الفروق المختلفة بين تخيل الطفل وتخيل المراهق وذلك من خلال إكمال قصة أعطاهم بدايتها فوجد أن المراهق يكمل القصة بإضفاء جو خصب وعاطفي ويتميز أسلوبه بطابع فني وجمالي كما أن إجابة الفتيات أكثر خيالا من إجابة الفتيان.(فؤاد السيد،ص248)

## 2-3-النمو الانفعالي:

ترتبط الانفعالات ارتباطا وثيقا بالعالم الخارجي المحيط بالفرد عبر مثيراتها واستجاباتها،وبالعالم العضوي الداخلي عبر شعورها الوجداني وتغيراتها الفسيولوجية الكيميائية، ويخضع ارتباطها الخارجي خضوعا مباشرا لنمو الفرد،فتتغير المثيرات تبعا لتغير العمر الزمني، وتتغير الاستجابات تبعا لتطور مراحل النمو،وتبقى مظاهرها الداخلية اقرب إلى الثبات والاستقرار منها إلى التطور والتغير.وتتميز انفعالات المراهق بأنها سريعة الاستجابة وتميل تارة إلى الكآبة وتارة أخرى إلى الانطلاق وتبرز أهم مظاهر النمو الانفعالي في المراهقة بالعناصر التالية :

-**الرفاهة** :يتأثر المراهق تأثرا سريعا بالمثيرات الانفعالية المختلفة،نتيجة لاختلال اتزانه الغددي الداخلي،ولتغير المعالم الإدراكية لبيئته فيصبح إحساسه مرهفا فقد يأخذ في البكاء سرا أو جهرا إذا ما انتقده احد،وسرعان ما يشعر بالضيق والحرج.

- **الكآبة** :يتردد المراهق أحيانا عن الإفصاح عن انفعالاته ويكتمه في نفسه،ويخفي أحزانه وهواجسه ليصبح حائرا وحيدا مسترسلا في كابته حتى يشعر بضالة أحلامه وآماله في ضوء الحقائق اليومية،فيخلد إلى التأمل هروبا من الواقع ويظل هكذا حتى يجد في هواياته وميوله ما يملا به فراغه،ويجد في رفاقه ما يخفف به من ألام نفسه وكآبة شعوره.

- **الانطلاق**:يندفع المراهق أحيانا حتى يبدو متهورا فيقدم على أمر ثم ينخذل عنه في ضعف وتردد ويرجع باللائمة على نفسه،لذلك سرعان ما يستجيب لسلوك الجمهور الصاخب في طيش قد تؤدي به إلى التهلكة.وقد تسيطر عليه أحيانا نزوة من نزواته فيسلك سلوكا غير مناسب للموقف الذي يكون فيه.ولا يأخذ على المراهق انطلاقه الانفعالي،وذلك لأنه مظهر من مظاهر تأثره السريع واثر من آثار

طفولته القريبة وعلامة نمن علامات سذاجته في المواقف العصيبة التي لم يألفها من قبل وصورة من صور التخفف من شدة الموقف المحيط به ووسيلة لتهدئة توتره النفسي.

واهم الانفعالات التي تسيطر على المراهق ما يلي:

– **تطور انفعال الخوف في المراهقة** :دلت نتائج الأبحاث التي قامت بها "آنا ستازي" وغيرها على أن مخاوف المراهقة تدور حول العمل المدرسي،والشعور بالنقص والمغالاة في تأكيد المكانة الاجتماعية،وتدل دراسة "نوبل"و"لاند" على أن الفرد يحتفظ في بداية مراهقته ببعض مخاوف طفولته كالخوف من الأشباح مثلا إلى أن يتخفف منها وينتصر عليها في نهاية مراهقته وتتطور مخاوف المراهقة في مواضيعها ومظاهرها تطورا يميزها عن مخاوف الطفولة ويظهر ذلك من خلال ما يلي :

– **مواضيع الخوف**:وتتركز أهم مواضيع المخاوف في المجالات الرئيسية التالية:

– **مخاوف مدرسية**: مثل الخوف من الامتحانات والتقصير في الواجبات واحتمال الطرد من المدرسة، وسخرية المدرسين والزملاء...

– **مخاوف صحية**: وتبدو في الخوف من الإصابات والحوادث والعاهات والمرض والموت.

– **مخاوف عائلية**: وتبدو في القلق على الأهل حينما يمرضون أو يتشاجرون.

– **مخاوف اقتصادية**: وتدور في جوهرها حول الفقر والبطالة وهبوط المستوى الاقتصادي للأسرة، والكفاح المهني والخوف من إتلاف ممتلكات الآخرين.

– **مخاوف خلقية**: وتبدو في شعور المراهق بالإثم عندما يقترف ذنبا أو يرتكب خطيئة أو خشية أن ينزلق كما رفاقه.

– **مخاوف جنسية**: وتبدو في علاقة المراهق بالجنس الأخر وخاصة في بداية المراهقة، وتبدو أيضا في تأثره بمظاهر بلوغه الأولية والثانوية وشعوره بالضيق والحرج لاختلال تناسب أعضاء جسمه أو تشوه معالم ووجهه...

أما مظاهر التعبير عن هذه المخاوف فهي عديدة وتأخذ أشكالا مختلفة مثل القلق، الخجل والارتباك والكآبة حيث يرتبط القلق بالخوف من المستقبل والخجل بالهروب من الحاضر والارتباك بالصراع والتردد والكآبة بآثار الماضي.

**–تطور انفعال الغضب :**

تدل الدراسات التي قام بها"ملتزر" على أن 91 بالمائة من حالات الغضب لدى الأطفال لا تستمر أكثر من خمس دقائق بينما يبلغ متوسط المن لحالات الغضب في المراهقة64 دقيقة وقد يتراوح مدى هذه الحالات بين دقيقة وحوالي 99 ساعة (فؤاد السيد،ص019). ويغضب المراهق عندما يشعر بما يعيق نشاطه ويحول بينه وبين غاياته وعندما يشعر بالظلم والحرمان وعندما يتأثر مزاجه بالأمور

الطبيعية الخارجية وتتطور استجابات الغضب أشكالا حركية ولفظية وتظهر في تعبيرات الوجه وذلك كما يلي :

- **المظاهر الحركية:**وتبدو عندما يحاول المراهق أن ينفس عن غضبه بالنشاط الحركي جيئة وذهابا أو عند تركه للمنزل أو عندما يشغل نفسه بعمل شاق يستنفد جزء من طاقته الانفعالية.

- **المظاهر اللفظية** :يحاول المراهق أن يخفف من سلوكه العدواني من خلال تحول استجاباته الغضب إلى مظاهر لغوية لفضية تبدو في خصومته بشتى أنواع الوعيد والتهديد...

- **تعبير الوجه:**قد يكظم المراهق غيظه فلا يبدي ثورته إنما يظهر ذلك من خلال تعبيرات وجهه وسحنته العابسة.

-**اللوم:**قد يحس المراهق انه أجحف في حق الآخرين وانه قد يكون غير محق فيما فعل هنا يقوم بلوم نفسه ويمسها بنقد لاذع، ويتجه بغضبه نحو ذاته .

- **النية والفعل:**أثناء غضبه يحاور المراهق نفسه حوارا داخليا سريا صامتا عنيفا لكن سرعان ما يتخفف من كل ذلك عندما يخرج غضبه ويعبر عنه للآخرين من خلال شتى أنواع الاستجابات.

- **تطور الحب في المراهقة :**

يعتبر الحب في تكامله اتجاه نفسي يميل بالفرد نحو ما يحب ومن يهوى،ويحمل شحنة انفعالية مركبة معقدة،تتناسق عناصرها وتهدف إلى إقامة علاقات تصل الفرد بعالمه المحيط به وبأفراده وأفكاره ومسالكه التي تهدف إلى حفظ النوع لهذا غالبا ما يرتبط الحب بالدافع الجنسي ويتطور في مراحله المتعاقبة المتدرجة من حب الذات إلى حب النظير إلى حب الجنس الأخر.ورغم ارتباط الحب بالدافع الجنسي إلا أنهما يختلفان، فالحب في معناه العلمي الحديث اعم من التحديد الجنسي الضيق،لأنه يتصل بالشخصية ككل في تكاملها وميلها نحو الأشياء، الأشخاص، الأفكار، والفرق بين الدافع الجنسي والحب هو أن الأول يحقق لذة لذات الفرد ويهدف إلى بقاء النوع،أما الحب فانه يجاوز إطار الذات ويمتد بالفرد إلى الأفاق الخارجية الواسعة،لهذا تختفي ثورة الدافع الجنسي عند إشباعها بينما يظل الحب يصبغ حياة الفرد ويظهر في مسالكه ونهجه وبهذا فان الحب اتجاه نفسي يكتسب بتكامل الخبرة والتقليد وعوامل أخرى تؤدي إلى تكوين الاتجاهات التي تقوم في جوهرها على تناسق الانفعالات وتمركزها على موضوع الحب (فؤاد السيد،ص017).

ويرى بعض العلماء أن المراهق يكتشف نفسه من جديد وبصورة غريبة عن طفولته وذلك بنموه المتواصل من البلوغ إلى الرشد فيكتشف ألوانا جديدة من التالف الذي يصله بعالم القيم والمعايير والعلاقات والجنس،وفي الحقيقة انه لا يكتشف هذا العالم إنما يشعر به شعورا جديدا فهو لم يكن منتبها لكل ذلك في السابق وهكذا يتطور الحب في تطوره العام من الطفولة إلى الرشد تبدأ بحب الرضيع لامه،ثم يتجه بعاطفته نحو أبيه والآخرين من أهله ثم تنتقل هذه العاطفة بموضوعها نحو المدرس خاصة في المرحلة الابتدائية ثم يبدأ في التالف مع أقرانه وعند البلوغ يميل الفتى إلى الفتاة لكنه لا

يظهر ذلك حيث تسبقه هي إظهار ذلك لأنها تبلغ قبله ويتطور هذا الميل إلى حب عذري أفلاطوني في بداية المراهقة ثم يتطور الأمر بالمراهق إلى أن يثبت على اختياره الذي قد يكون مشروعا لزواجه. وهكذا يتطور الحب من الذات إلى النظير إلى الجنس الأخر،ومن التنافر إلى التالف ومن الخيال إلى الواقع.

## 0-4-النمو الاجتماعي:

إن الحياة الاجتماعية في المراهقة أكثر اتساعا وشمولا من حياة الطفولة النامية في إطار الأسرة والمدرسة،حيث أن المراهقة هي الدعامة الأساسية للحياة الإنسانية في رشدها واكتمال نضجها ويبدو ذلك من خلال تمرد المراهق على السلطة الأسرية ، تأكيدا على حريته الشخصية وخضوعه لجماعة الرفاق ثم الاندماج في مجتمعه، وتتأثر الحياة الاجتماعية في تطورها بمدى التحرر من قيود الأسرة،ومدى الخضوع لجماعة الرفاق وبمدى تفاعلها مع الجو المدرسي...

ويمكن إبراز مظاهر النمو الاجتماعي لدى المراهق من خلال عمليتي التالف مع الآخرين أو النفور منهم وذلك كما يلي:

- **التآلف:**تتجلى مظاهر التالف لدى المراهق من خلال العناصر التالية:

-**الميل إلى الجنس الأخر** :في بداية مراهقته يميل الفرد إلى الجنس الآخر ويؤثر هذا الميل على أنماط سلوكه ونشاطه،التي يحاول من خلالها جذب انتباه الجنس الآخر بشتى الطرق والوسائل التي تتماشى معه.

-**الثقة بالنفس وتأكيد الذات** :يحاول المراهق أن يتخفف من سيطرة الأسرة كي يؤكد شخصيته ويشعر بمكانته،ويحاول أن يرغم المحيطين به على الاعتراف له بذلك،فهو فخور بنفسه ،يبالغ في أحاديثه وألفاظه وفي ذكر مستوى تحصيله وغرامياته،وفي العناية الفائقة بمظهره الخارجي

-**الخضوع لجماعة الرفاق:**يخضع المراهق لأساليب أصدقائه وأترابه ومسالكهم ومعاييرهم ونظمهم، وقد يصبح عبدا لهذه الجماعة رغم سعيه لتحرر من أسرته، فيتحول بولائه من أسرته إلى جماعة رفاقه.

-**اتساع دائرة التفاعل الاجتماعي** :تزداد أفاق الحياة الاجتماعية للفرد وفقا لمراحل نموه وللجماعات التي ينتمي إليها،فيتصل من قريب أو بعيد بأفراد مختلفين وتتسع دائرة نشاطه، ويدرك حقوقه وواجباته،ويتخفف من أنانيته،وبذلك يقترب بسلوكه إلى المعايير الاجتماعية.

- **النفور:**تهدف مظاهر النفور إلى إقامة الحدود بين شخصية المراهق وبعض الأفراد أو الجماعات التي كان ينتمي إليها وتتلخص أهم مظاهر النفور فيما يلي:

-**التمرد** :يتحرر المراهق من أسرته ليشعرها بفرديته ونضجه واستقلاله،وقد يبالغ في هذا التحرر فيعصي ويتمرد ويتحدى كل سلطة بما فيها الأسرية .

-**السخرية** :يتطور إيمان المراهق بالمثل العليا تطورا قد ينحو به بعيدا فيسخر من الحياة الواقعية التي يعيشها لبعدها عن تلك المثل .

-**التعصب** :يزداد تعصب المراهق لأرائه ولمعايير جماعته ولأفكار رفاقه وأساليبهم ثم تقل حدة هذا التعصب كلما اقترب من الرشد،ويتأثر في ذلك التعصب بعلاقته الوالدية وأنماط الثقافة في بيئته والشعائر الدينية التي يؤمن بها والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها.

-**المنافسة**:يحاول المراهق أن يؤكد مكانته من خلال المنافسة مع زملائه في الألعاب والتحصيل الدراسي ومختلف الأنشطة.

ويرى "حامد زهران" أن المراهق في هذه الفترة يظهر ما يعرف بالمسؤولية الاجتماعية التي من خلالها يحاول أن يفهم ويناقش المشكلات الاجتماعية والسياسية...وكذا في تعاونه مع زملائه والتشاور معهم واحترام أرائهم والمحافظة على سمعة الجماعة والالتزام بالواجبات الاجتماعية،كما يلاحظ الميل إلى عمل الخير ومساعدة الآخرين وكذا الاهتمام باختيار الأصدقاء ويميل في ذلك إلى اختيار اولائك الذين يشبعون حاجاته الشخصية والاجتماعية ويشبهونه في السمات والميول.(حامد زهران،ص191)

## 0-5- النمو الأخلاقي والنمو الاجتماعي:

يرتبط النمو الأخلاقي ارتباطا وثيقا بالنمو الاجتماعي،ويخضع تطوره لمدى علاقة الفرد بالمعايير والقيم السائدة،ويرتبط من ناحية أخرى بالنمو الديني ومدى علاقته بالطقوس والشعائر وبمدى استجابته لمستويات الخير والشر،وكذا مدى إدراك الفرد للآخرين وتقديره لهم،وأمانته وولائه لمن ينتمي إليهم.و يحاول المراهق أن يتبع معتقداته الأخلاقية التي اكتسبها خلال سنوات عمره الماضية وما مر به من خبرات وما تعلمه من معايير السلوك الأخلاقي وفي بعض الأحيان نجد تباين بين سلوك الفعلي للمراهق وبين ما يعرفه من السلوك الأخلاقي المثالي ويرجع ذلك إلى ضيقه من سلطة الكبار ومحاولته تحقيق استقلاله ونقص مستوى نضجه الاجتماعي أو العقلي ،كما قد يتأثر في ذلك برفاق السوء (حامد زهران،6994،ص119).

أما فيما يخص النمو الديني لدى المراهق فقد يظهر من خلال اليقظة الدينية حيث تسود روح التسامح والنشاط الديني العملي والالتزام بالعبادات، أو يظهر الشك حيث يلاحظ ميل بعض المراهقين إلى الشك ويختلف هذا الأخير باختلاف شخصية المراهق،فيتراوح بين النقد العابر والارتياب الحاد في كل العقائد، كما قد يظهر الإلحاد لدى المراهق وقد يتباهى بذلك لكنه في الحقيقة ليس إلحادا حقيقا،لأنه في الغالب يعبر عن رغبته في الاستقلال والتحرر والعدوان على المجتمع بمهاجمة مقدساته،وقد يكون مجرد ظاهرة عابرة لا تلبث أن تزول،ويلاحظ أن التنشئة الاجتماعية تلعب دورا هاما في تحديد الاتجاه الديني للمراهق سواء كان تحمسا أو شكا أو إلحادا.(حامد زهران،ص197)

## 3-حاجات المراهقين :

الحاجة هي الافتقار إلى شيء ما ، إذا وجد حقق الإشباع والرضا والارتياح للكائن الحي، والحاجة شيء ضروري إما لاستقرار الحياة نفسها (حاجة فسيولوجية) أو للحياة بأسلوب أفضل (حاجة نفسية) . فالحاجة للماء ضرورية للحياة نفسها وبدون الماء يموت الفرد ، أما الحاجة للحب والمحبة فهي ضرورية للحياة بأسلوب أفضل ، وبدون إشباعها يصبح الفرد سيء التوافق والحاجات توجه سلوك الفرد سعياً لإشباعها .

ويمكن أن تصنف حاجات المراهقين إلى الأشكال التالية :(الزراد ، 57)

### 3-1- الحاجات الفسيولوجية أو الأولية :

وهي حاجات تنبع من طبيعة التكوين العضوي والجسمي لدى الفرد ، وهي حاجات غالباً ما تكون مشتركة مع الحيوان ، وغير متغيرة إلى حد ما ، وسهلة الإشباع أو التحقيق ، لكنها قوية من حيث التأثير والإلحاح ، وهذه الحاجات تسعى إلى نمو الجسم ونضجه ، وإلى تحقيق التوازن الوظيفي والعضوي في الجسم . ومن هذه الحاجات :

- الحاجة إلى الطعام .
- الحاجة إلى الشراب .
- الحاجة إلى الهواء .
- الحاجة إلى النوم .
- الحاجة إلى الراحة من التعب .
- الحاجة إلى طرح الفضلات .
- الحاجة إلى المحافظة على حرارة أو برودة معينة للجسم.
- الحاجة إلى المحافظة على ضغط معين للجسم.
- الحاجة إلى حماية الجسم من الإصابات والتخلص من الألم .
- الحاجة إلى النشاط والحركة واللعب .
- الحاجة إلى استخدام الحواس .
- الحاجة إلى استخدام الجنس .

### 3-2- الحاجات النفسية الوجدانية:

وهي حاجات تعمل على تحقيق التوازن النفسي لدى الفرد. ومما لا شك فيه أن التوازن النفسي يرتبط بالتوازن العضوي وبالعكس، وهذه الحاجات تشير إلى التكامل النفسي لعمليات الإنسان النفسية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والصحية. ومن هذه الحاجات:

- الحاجة إلى الأمن والطمأنينة.

- الحاجة إلى التقدير واحترام الذات .
- الحاجة إلى الحب .
- الحاجة إلى الإحساس بالحرية .
- الحاجة إلى إشباع الدوافع والميول والرغبات لدى الفرد .
- الحاجة إلى توفير السرور والراحة والتخلص من الألم .
- الحاجة إلى التنافس .
- الحاجة إلى التفوق أو السيطرة.
- الحاجة إلى التعاون .
- الحاجة إلى الإخلاص والصدق .
- الحاجة إلى حب المعرفة والاستطلاع .
- الحاجة إلى التملك .
- الحاجة إلى احترام القيم والمثل .
- الحاجة إلى النظام في الحياة .
- الحاجة إلى التطوير.

**3-3- الحاجات الاجتماعية:**

وهي متعلقة بالمجتمع والبيئة المحيطة بالفرد، وهي حاجات تتأثر بعملية الاكتساب والتعلم، وتكون متغيرة حسب المجتمعات والحضارات، وتختلف حسب الأفراد، وهي حاجات كسابقتها (الحاجات النفسية) صعبة التحقيق، ولكنها تخدم الحاجات العضوية. ومن هذه الحاجات:

- الحاجة إلى الاجتماع مع الغير وتكوين علاقات اجتماعية حسنة .
- أن يكون الإنسان محبوباً من قبل الآخرين .
- الحاجة إلى القيام بالواجبات وتحمل المسؤولية تجاه الغير .
- الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعة .
- الحاجة إلى تكوين أصدقاء .
- الحاجة إلى المحافظة على الأخلاق والعادات الاجتماعية والتراث .
- الحاجة إلى المحافظة على النظم والطقوس الدينية السائدة .

ويقسم النغيمشي (2001،ص 38) لحاجات المراهقين قسمها إلى ثلاثة أنواع:

1- الحاجات النفسية : وتشمل الحاجة إلى العبادة ، والحاجة إلى الأمن والحاجة إلى القبول.

2- الحاجات الاجتماعية : وتشمل الحاجة إلى الرفقة والحاجة إلى الزواج والحاجة إلى العمل والمسؤولية .

3- الحاجات الثقافية: وتشمل الحاجة إلى الاستطلاع والحاجة إلى الهوية الثقافية .

## 4-مشكلات المراهقين:

يعيش المراهقون في هذا العصر أزمة نفسية واجتماعية ، ويتخذون موقفاً رافضاً أو مجاملاً للكبار . ومن أمثلة مشكلات المراهقين الشائعة (النغيمشي2001،ص 39)

- فقدان الشهية للطعام .
- موقف الشك والرفض من الكبار .
- الابتعاد عن مجالس الكبار .
- الغضب والغيرة الشديدان.
- العناية البالغة بالشكل والهندام .
- أحلام اليقظة .
- التقلب والمزاجية.
- الاستمناء (العادة السرية).
- السيطرة والاستقلالية البالغة.
- الحساسية للنقد .
- عدم الثقة بالنفس .
- ضعف الطموح وهبوط الإنتاجية .
- زيادة الطموح وهبوط الإنتاجية .
- سرعة التقمص والتقليد في محيط الرفقة .
- اليأس والحزن والألم الذي لا يعرف له سبب .
- الشعور بالخجل والقلق والاكتئاب .

وقد تكون المشكلات أشد مما ذكر ، حيث تصل أحياناً إلى درجة المرض والشذوذ النفسي مثل :

- الهروب من البيت أو المدرسة .
- السرقة والجنوح .
- توهم المرض والوساوس .
- الإدمان على الكحول والمخدرات والمؤثرات العقلية .
- العزلة والانطواء ورفض المجتمع .
- الاكتئاب (الحزن الشديد) والشك .
- الشذوذ والانحراف الخلقي .
- الحزبية والتعصب .

الصراعات التي يواجهها المراهقون :

## 4-1-بعض المشكلات التي تواجه الطلاب في المدرسة:

يواجه الطلاب في المدارس وضمن المراحل الدراسية المختلفة مشكلات عديدة قد تعيق عملية تعلمهم و بالتالي فهي تحتاج إلى حلول جذرية و هذه المشكلات تختلف من طالب لأخر ومن مدرسة لأخرى( سمارة و نمر1992، 21) ، ويمكن تحديد أنواع من المشكلات كما يلي:

**أولاً: مشكلات القلق و عدم الشعور بالأمن:**

وترتبط هذه المشكلات بالمراهقين الذين تسيطر عليهم مخاوف بدرجات مختلفة إضافة إلى عدم الشعور بالثقة بالنفس و من أهم هذه المشكلات ما يلي:

1- القـــلـــق: و من أعراضه في هذه المرحلة : عدم الانتباه والتركيز أثناء الدرس ، عدم التفاعل والانطواء ، الحركة الزائدة في الفصل، قضم الأظافر، السرحان والنسيان، قلة الأكل والنوم .

2- الخوف: و من أعراضه: الخوف من الامتحانات، والنقد من الآخرين، والخوف من الظلام، والرعد ، والمطر.

3- الخجل: و يظهر في الأعراض التالية: عدم القدرة على التحدث أمام الآخرين والارتباك أثناء المناقشة داخل أو خارج الفصل، عدم سؤال المدرس عن بعض المواضيع التي يستطيع فهمها، الجلوس في الصفوف الخلفية داخل الفصل.

**ثانياً: مشكلات العلاقة مع مجموعة الرفاق:**

وهي تلك المشكلات التي تنتج بسبب الخلافات والتنافس بين الأفراد ومن أهمها:

1- العدوانية : ويأخذ العدوان بين المراهقين أشكالاً شتى منها ارتكاب المخالفات أو التحريض على ارتكابها ، الخروج على طاعة المدرس، تعطيل الدروس بالمقاطعة وإثارة الشغب ، الاعتداء على الزملاء بالإهانة أو الضرب و تحطيم أثاث المدرسة.

2- الانطواء: والطالب المنطوي هو الذي يميل إلى العزلة والانسحاب من النشاط المدرسي، والميل إلى الوحدة و عدم رغبته في مصاحبة الآخرين و يلاحظ وحيداً بالفصل

## 4-2-أسباب المشكلات المراهق:

يذكر" زهران" أن المشكلات التي يواجهها المراهق يمكن أن ترجع للأسباب التالية :

أ- **الأسباب الحيوية ( البيولوجية ) والفسيولوجية** : و منها ما يلي :

- ا لبلوغ الجنسي دون التهيؤ له نفسياً.
- الشعور بالتعب الزائد بسرعة.
- التغذية غير مناسبة.
- الشعور بألم في الأسنان أو ضعف النظر.

- النمو غير الطبيعي للفرد مثل كبر الحجم أو صغره عن العادي.

ب- **الأسباب النفسية** : و منها ما يلي:

- الإحباطات المتعددة أمام مطالب البيئة و نقص الإمكانيات.
- المعاناة من الحرمان و عدم إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية .
- عدم النضج الانفعالي و تذبذب الروح المعنوية بين الارتفاع والانخفاض .
- عدم القدرة على تحمل المسؤولية و نقص الثقة في النفس.
- الشعور بالنقص، والخجل.

ج- **الأسباب الاجتماعية والبيئية:** و منها ما يلي:

- كثرة الخلافات الأسرية التي قد تنتهي إلى حالات من التفكك والطلاق.
- عدم التوافق بيت الوالدين أو الأخوة.
- الضغوط الأسرية والاجتماعية و قلة الرعاية في الأسرة والمدرسة والمجتمع بصفة عامة.
- سوء التوافق الشخصي والاجتماعي والانطواء و نقص الاهتمامات الاجتماعية و غيرها.
- الاندفاع والمخاطرة و مخالفة القانون والعرف بسبب نقص الخبرة والمهارة لدى بعض المراهقين.
- الرغبة القوية للارتباط برفاق السن و تكوين جماعات و نواد مما قد يتعارض مع المسؤوليات في المدرسة والأسرة.

د- **أسباب مدرسية** : و منها ما يلي:

- نقص الإرشاد التربوي .
- عدم قدرة بعض المعلمين على توصيل المعلومات للتلاميذ بطريقة فعالة .
- عدم تفهم بعض المعلمين بطبيعة مرحلة المراهقة و حساسيتها .
- القلق والخوف من الامتحانات .
- عدم تشجيع المدرسين للتلميذ على الاستذكار والنجاح .

## ثانيا-المرحلة الثانوية:

تعتبر المرحلة الثانوية من أهم مراحل التعليم في حياة الفرد لأنها تغطي أهم مرحلة يمر بها ألا و هي فترة المراهقة أو كما يسميها البعض فترة المشكلات ، فترة يعرف خلالها تغيرات عديدة

فيزيولوجية ، انفعالية و اجتماعية ، تغيرات قد ينجم عنها عدة مشكلات يحتاج خلالها التلميذ إلى الرعاية و الاهتمام و التوجيه ، بالإضافة إلى ذلك فان هذه المرحلة هي مرحلة بناء المشروع المستقبلي لدى التلميذ و بالأخص مشروعه الدراسي المهني مما يستوجب توفير خدمات إرشاد فعالة تحقق له النجاح و الاستمرار في اختياراته بما يوصله إلى التوافق النفسي و الاجتماعي.

## 1- طبيعة المرحلة الثانوية :

تمتد هذه المرحلة غالبا من الثالثة عشر إلى نهاية الثامنة عشر من عمر التلميذ و هي تمثل مرحلة المراهقة عند الفرد الإنسان و يتم فيها إعداد التلاميذ إعدادا ثقافيا ، مهنيا ، و أخلاقيا ضمانا لدخولهم الدراسات العليا أو معترك الحياة و الإفادة من قدراتهم الفكرية و العلمية و الحصول على المراكز الاجتماعية كل حسب قدراته و استعداداته و ميوله ليستفيد المجتمع من مواهب كل فرد .

و تعتبر هذه المرحلة من أدق و اخطر المراحل في حياة التلاميذ بفعل التغيرات الأساسية التي تطرأ عليهم في هذه المرحلة ، فالأزمات النفسية أو الظواهر الجسمية أو الحالات الانفعالية و الحساسية الشديدة و غيرها من مشكلات السلوك ، كل ذلك يجعلهم يتغيرون عن ذي قبل تغييرا جذريا يشمل جميع نواحي حياتهم لهذا فإن الاهتمام في هذه المرحلة يجب أن يرتكز على مساعدة التلاميذ على مواصلة دراستهم بنجاح ومساعدتهم على حل مشاكلهم بأنفسهم و كشف قابليات كل فرد وتوجيهه توجيها تربويا، نفسيا،و اجتماعيا و هذا ما يعتبر أهم أهداف التربية الحديثة، لهذا ينبغي أن تستند جميع طرق التدريس ، التخطيط التربوي المناهج الدراسية ،أساليب التوجيه ، على تفهم دقيق لطبيعة هذه المرحلة (هادي مشعان، 2003 ، ص 157) .

## 2- أهمية الإرشاد المدرسي في المرحلة الثانوية :

إن فترة المراهقة فترة متميزة في حياة الفرد لكونها مليئة بالتغيرات و الصعوبات المختلفة و المشكلات الخاصة فهي فترة نمو سريع حيث يحدث فيها النضج الجنسي و تتحدد قيم الشخصية و

تظهر الذات الحقيقية و تتولد لدى المراهق الرغبة في التحرر من سيطرة الراشدين كما تتفتح قدراته و استعداداته و ميوله (الاسدي و إبراهيم ،ص 147) .

إن التغيرات الجسمية و الفيزيولوجية التي تحدث خلال هذه المرحلة و ما يصحبها من نمو في الجانب الاجتماعي و الانفعالي يفرض نوعا متميزا من السلوك و يعرض المراهق إلى العديد من المشكلات و تكمن أهمية خدمات الإرشاد في هذه المرحلة أساسا في ما يلي :

* تعرض التلاميذ في هذه المرحلة (مرحلة المراهقة )إلى الكثير من المشاكل العاطفية، الجنسية والاجتماعية.

* عملية التفرد من الناحية العقلية و الجسدية تظهر في هذه المرحلة و هذا التفرد يحتاج إلى رعاية خاصة و اهتمام كبير.

* تطور المجتمعات الإنسانية و تعقد الحياة و متطلباتها فرض وضعا جديدا و مهمات جديدة يجب أن يقوم بها الطالب المراهق مما أوجد الكثير من التوترات أدت به إلى عدم القدرة على التكيف النفسي و الاجتماعي السليم .

* تطور التعليم أدى إلى ظهور العديد من التخصصات تمثلت في المدارس الصناعية و الزراعية ، التجارية و معاهد الفنون الجميلة و المراكز العسكرية ... مما جعل الطالب في هذه المرحلة يقف حائرا أمام اختيار نوع الدراسة أو التخصص الذي يلائم قدراته و استعداداته و ميوله (هادي مشعان ربيع ، مرجع سابق ، ص 158) .

## 3 – مهام الإرشاد المدرسي في المرحلة الثانوية:

إن مهام الإرشاد المدرسي في هذه المرحلة كثيرة و متنوعة نذكر أهمها :

– تتصف هذه المرحلة بالتمرد و عدم رضوخ المراهق للتعليمات لهذا يجب تقديم الإرشاد المناسب لتحسين تحصيله الدراسي و علاقته بالأهل و الأصدقاء و اتخاذ القرارات المناسبة الدراسية منها و المهنية.

– مساعدة الطالب على اكتشاف قدراته و طاقاته و استعداداته العقلية و الإجتماعية و النفسية ليعمل بشكل عفوي و بعيدا عن القلق و الخوف .

– مساعدة الطلبة على مواجهة مشكلات المراهقة و التكيف السليم و المناسب لها من خلال إشغال وقت فراغهم بممارسة أنشطة تسمو بهم عن غرائزهم الجنسية .

– مساعدة الطلبة على تحقيق أقصى طموحاتهم التربوية و المهنية باستثمار قدراتهم و استعداداتهم و ميولهم و مساعدتهم على تقبل أدوارهم الإجتماعية كطلاب و أفراد .

– تطوير البيئة المدرسية لتلاءم حاجات الطلبة كإعداد الرحلات و النشاطات الصيفية و إثارة دافعتيهم نحو كل عمل مثمر و إشراكهم في كل الأنشطة التربوية لتعليمهم احترام الوقت ، تحمل المسؤولية و تحقيق الذات و عقد صداقات (سعيد و عطيوي ، ص 63).

– تزويد الطلبة بالمعلومات اللازمة عن مرحلتهم الجديدة و الأنظمة المدرسية و طبيعة كل مرحلة من مراحل الدراسة، الأقسام و الكليات ...

– تنظيم زيارات للمعامل و المشاريع و الجامعات و المعاهد و المراكز التدريسية و المهنية لمساعدتهم على بلورة قراراتهم المهنية المستقبلية و مساعدتهم على تكوين نظرة واقعية عن العالم الذي يعيشون فيه .

– استضافة محاضرين بشكل منظم من الجامعات و المعاهد ومراكز التدريب لتعريف الطلبة بطبيعة الدراسة أو المهن الموجودة في هذه المؤسسات لمساعدتهم في تحديد الاختيارات المناسبة و فهم عالم الشغل و تنمية اتجاهات و قيم إيجابية نحو المهن المختلفة.

– القيام بعملية توعية بالتعاون مع إدارة المدرسة لمساعدة الطلبة على التوجيه الدراسي و المهني و الاستعانة بالنشرات و الأدلة و الصور و كذا جمع البيانات المتعلقة بالطالب و تنظيمها و تحليلها (هادي ربيع، ص 160).

ويرى اغلب المؤلفين أن معظم خدمات الإرشاد المدرسي يجب أن تتمركز في المرحلة الثانوية لما لهذه المرحلة الدراسية من تأثير في الطالب ومستقبله الدراسي والمهني، فالطالب يواجه تغيرات جسمية وعقلية واجتماعية أكثر وضوحا من المراحل السابقة (الابتدائية والمتوسطة)، ومن جهة أخرى فان المرحلة الثانوية تعد مرحلة تقرير المصير من حيث التصميم على مواصلة الدراسة العليا أو ترك المدرسة للعمل ويمكن تصنيف مهمات الإرشاد في المرحلة الثانوية في المجالات التالية :

- **المجال الأول:** ويهتم هذا المجال بتقديم المعلومات حول إمكانيات الدراسة وإرشاد الطلاب وهنا يجب تقديم معلومات حول:

- إعطاء الطلاب معلومات حول بنية النظام التربوي.

- شروط الاختيار الدراسي (درجة التحصيل لكل فرع) لدخول الفرع الأدبي أو العلمي مثلا

- مستوى المتطلبات ومحتوى الدراسة في كل فرع

- الاختبارات اللازمة للالتحاق بالدراسة (المقابلة، الاستبيان...)

- إمكانيات تصحيح القرارات المتخذة

-الإمكانيات المهنية

ولتحقيق هذه المهمات يجب إقامة لقاءات مع الطلاب لشرح هذه المعلومات إضافة إلى تقديمها خطيا عن طريق المنشورات

**المجال الثاني:**ويهتم هذا المجال بإرشاد الطلاب غير المتأكدين من قدراتهم الفردية ومناسبتها لبعض الدراسات ويتضمن ذلك معرفة ما يلي:

- القدرات المعرفية وغير المعرفية

- خصائص الشخصية العامة

- الاهتمامات والحوافز المدرسية والظروف الاجتماعية

**المجال الثالث :** ويهتم هذا المجال بالإرشاد في الأزمات وحالات الصراع وهنا يجب تقديم المساعدة اللازمة في الحالات التالية : الفشل الدراسي العام، مشكلات التحصيل، انخفاض مستوى التحصيل المفاجئ، الخوف من المدرسة والامتحانات، السلوكات غير اللائقة، اضطرابات النمو ... والإرشاد في هذا المجال يتضمن إجراءات الإشراف الممكنة لدى حدوث المشكلات النفسية والبسيطة والمساعدة على صعوبة التعلم، وتقديم المعلومات للطالب عن إمكانيات الإرشاد خارج المدرسة في حالة الاضطرابات الحادة (مركز الإرشاد النفسي أو العلاج النفسي)

**المجال الرابع :** ويهتم هذا المجال بالتأثير الرجعي للإرشاد في الجو الاجتماعي للمدرسة ونوعية التدريس وهنا يجب أن تؤثر خبرات الإرشاد في واقع المدرسة وتؤدي إلى التحسين المناسب ويسهم بذلك مثلا عن طريق : إقامة دورات محددة، إحداث تغيير في طرق التدريس، إعداد المادة وأهدافها، تنظيم العلاقات مع الجهات الأخرى كمركز الإرشاد المهني ومركز الإرشاد النفسي.

## 4- خصوصية إرشاد المراهقين وتوجيههم:

لقد وجد "ميلر" عام (1988) أن المساعدات المهنية وخدمات التخطيط التربوي هي أكثر أهمية لدى مرشدي المرحلة الثانوية مما هي عليه لدى المرشدين في المراحل السابقة. أما أهم الخدمات الإرشادية التي يحتاجها المراهقون فهي الخدمات ذات الطبيعة الإنمائية، خدمات التخطيط التربوي والمهني، التحصيل الدراسي ، التقبل الاجتماعي، إدراك الذات وعوامل أخرى وقد أشار "تينسون" عام ( 1989) إلى أنها نادرا ما تشمل برامج الإرشاد في المدرسة الثانوية على خدمات الإرشاد الجماعي وذلك للأسباب التالية : أن النشاطات الإرشاد والتوجيه الجماعي تحتاج إلى مرشدين مدربين تدريبا خاصا وكذا لصعوبة تطبيق الإرشاد الجماعي في ظل الجداول الدراسية اليومية كما أن الاهتمام في المدارس الثانوية ينصب على التحصيل وشرح الدروس حيث يتردد المدرس في إخراج الطلبة من الصفوف لتلقي المساعدة الخاصة ما لم تكن لها تأثير مباشر على التحصيل الدراسي ويتضح ذلك من خلال العناصر التالية:

### 4-0- التخطيط المهني واتخاذ القرارات:

أشارت الدراسات حول دور المرشد في المدرسة الثانوية إلى أن التخطيط لأدوار الحياة عنصر أساسي في البرامج الإرشادية لهذه المرحلة وتتضمن هذه الوظيفة عمليات إرشاد فردية وجماعية

لمساعدة الطلبة في تقييم نقاط القوة والضعف لديهم وكذلك ميولهم ثم اختيار الخطط التربوية والمهنية التي تتناسب مع هذه القدرات.

ويستخدم بعض المرشدين المؤتمرات الجماعية في كل مستوى دراسي وبذلك تكون لدى الطلبة فرصة لتقييم أهداف الحياة لديهم ووضع أهداف مهنية جديدة، وتفيد هذه المؤتمرات المرشدين والطلبة في تحديد المعلومات والخدمات التي يحتاجها الطالب من اجل التخطيط للمستقبل وتهدف هذه المساعدات للطالب في البحث عن أهداف أعلى عن تلك التي حددوها سابقا فأحيانا يصل الطلبة في سن السادس عشر إلى معلومات جمعوها عن أنفسهم وحول عالم الشغل وفرص التعليم

**4-0- خدمات المعلومات:**

بالإضافة إلى الوظائف الأساسية التي يقدمها المرشد في المرحلة الثانوية والتي تتمثل في : الإرشاد والاستشارة والتقييم، هناك خدمة مهمة وهي تنسيق المعلومات للطلبة والأولياء والمدرسين ففي نهاية هذه المرحلة يكون الطلبة قد انهوا السنوات الإنمائية وعليهم اتخاذ قرارات تتعلق بالتخطيط لحياتهم، فالاختيارات المهنية والتربوية تتطلب معلومات دقيقة يجب على المرشد أن يعمل على إيصالها للطلبة.

**4-3- مشاركة الوالدين والمدرسين** : تهتم المدرسة الثانوية بزيادة استقلالية الطلبة وتحملهم للمسؤولية لهذا لابد من مشاركة الوالدين والمدرسين للمرشد (صالح الخطيب، ص119)

## ثالثا-التعليم الثانوي في الجزائر :

يحتل التعليم الثانوي أهمية كبيرة في البناء العام للأنظمة التربوية فهو حلقة أساسية بين عدة قطاعات : التعليم و التكوين العالي ، التكوين المهني و عالم الشغل حيث يرى خبراء البنك العالمي أن " العلاقة بين البعد الأكاديمي و الأبعاد المهنية للتعليم الثانوي في كل بلدان العالم جاءت بوصف تفصيلي للأوليات السياسية و الأهداف العامة لقطاع التربية كاملة " (وزارة التربية الوطنية ، فبراير

5002 ، ص1). و بناء على ذلك فيمكن اعتبار هذه المرحلة كمنظم أساسي لسير النظام التربوي ككل .

## 1- تطور التعليم الثانوي في الجزائر :

و يمكن تقسيم فترات التطور التي مر بها التعليم الثانوي في الجزائر إلى ثلاث مراحل هي:

### -1-1- المرحلة الأولى من 1692 – 1662 :

لقد عرفت مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر تطورا متذبذبا ما بين سنة **1692** والدخول المدرسي **1661/1661** الذي تمت فيه آخر التعديلات حيث أنه بعد الاستقلال بقي التعليم الثانوي يعمل حسب المخطط الموروث و ذلك حسب طورين هما:

* الطور الأول الثانويات إلى جانب تعليم تكميلي مستقل تحول إلى التعليم العام فيما بعد و هذان المسلكان يوافقان التعليم المتوسط الحالي .

* الطور الثاني الثانويات الذي يوافق التعليم الثانوي الحالي .

و انطلاقا من **1697** عرف التعليم الثانوي سلسلة من التحولات التي تطورت تدريجيا و ذلك كما يلي:

* إحداث بكالوريا تقني لتتويج المسار المهني و ذلك سنة **1697** .

* الزوال التدريجي للطور الأول من التعليم الثانوي من الثانويات و إقامة تعليم متوسط مستقل سنة **1681**

* إنشاء متقن ذو مستويين لغرض مهني: الأول في مرحلة المتوسط و الثاني في مرحلة الثانوي و ذلك سنة **1681**.

* التخلي عن صيغة متقن ذو مستويين لصالح متقن ذو مستوى واحد لغرض مهني مدة الدراسة به 2 سنوات في التعليم الثانوي و ذلك سنة **1681** .

* التخلي عن صيغة متقن ذو مستوى واحد و جعل المؤسسات المفتوحة تتبع التنظيم التربوي و الإداري الثانويات التقنية و ذلك سنة **1689** .

* صدور أمرية **19** افريل **1689** المتضمنة تنظيم التعليم و التكوين في الجزائر

* تنصيب تعليم ثانوي تقني قصير يتوج بشهادة الكفاءة التقنية ( BCT ) و ذلك سنة 3913
* السماح لحاملي شهادة البكالوريا التقني بالدخول إلى الجامعة و ذلك **سنة1672** .

* إلغاء التعليم التقني، الطور القصير(BCT) و ذلك سنة **1671**.

* إعادة هيكلة شاملة للتعليم الثانوي العام و التقني مع مضاعفة الشعب مرتين ليصبح عددها 51 شعبة و إدراج تعليم اختياري و إجباري و ذلك سنة **1671**.

* تعميم اللغة العربية كلغة تعليم لكل المواد ابتداء من الدخول المدرسي 3911/3912

* إعادة الهيكلة الثانية للتعليم الثانوي العام و التقني و ذلك سنة 3993 و تنصيب ما يلي :

– ثلاثة جذوع مشتركة في السنة الأولى ثانوي.

– تعليم تكنولوجي بدلا من الشعبة تقني رياضي.

– مسلك ذو مجال ما قبل الجامعة يضم شعب التعليم العام و شعب التعليم التكنولوجي

– مسلك مهني ( تأهيلي ) –إلغاء المسلك التأهيل و إحداث جذوع مشتركة في السنة الأولى ثانوي(نفس المرجع ، ص 1)

* إن المتمعن في التعديلات المتتالية الحاصلة خلال هذه المرحلة من تطور التعليم الثانوي يلاحظ انعدام التخطيط المحكم في ظل غياب مشروع واضح المعالم لتغيير هذه المرحلة من التعليم ، كما أن ازدواجية الغايات المنوطة بالتعليم الثانوي التي تتمثل في التحضير لعالم الشغل من ناحية و التحضير للتعليم العالي من ناحية أخرى ضمن شعب أو مسارات غير مميزة لهذا الطور خاصة بعد إلغاء المسارات المهنية أدى إلى زيادة نسبة التسرب و الرسوب خلال هذه المرحلة مما استوجب إدخال تعديلات أخرى .

## -1-2- المرحلة الثانية من 1662 -2001 :

خلال هذه المرحلة تمت إعادة هيكلة التعليم الثانوي حيث شملت إعادة تنظيم ما يلي:

* تعليم ثانوي عام و تكنولوجي موجه أساسا لمتابعة الدراسات و التكوين العالي.

* تعليم ثانوي تقني وضع للتحضير لسوق العمل انطلاقا من نمط تتويج دراسته لكنه يوجه أكثر للتعليم العالي مثله مثل التعليم التكنولوجي.

* تجنب الاختصاص المبكر قصد إقامة قاعدة متينة للثقافة العامة.

و قد تمثلت الخصائص الأساسية لإعادة الهيكلة في النقاط التالية:

- إحداث ثلاث جذوع مشتركة في السنة الأولى ثانوي هي جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم، جذع مشترك تكنولوجيا.

- تنظيم السنة الأولى من التعليم الثانوي في شكل ثلاث جذوع مشتركة هي:

* جذع مشترك آداب : يرتكز على اللغات و المواد الاجتماعية .

* جذع مشترك علوم: يرتكز على العلوم الطبيعية و العلوم الفيزيائية والرياضيات

* جذع مشترك تكنولوجيا: يرتكز على الرياضيات و العلوم الفيزيائية و الرسم الصناعي و التكنولوجيا(وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي الجزائري، 5005، ص 55)

* ينبثق عن الجذوع المشتركة 32 شعبة تعليمية تتميز كل شعبة بمواد أساسية تعطي للشعبة طابعها التخصصي من حيث حجمها الساعي و معاملاتها.

* و يتفرع عن التعليم الثانوي ابتداء من السنة الثانية ثانويا ما يلي:

- تعليما ثانويا عام يضم خمسة شعب.

- تعليم ثانوي تقني يضم ستة شعب.

– يشترك كل من التعليم الثانوي العام و التقني في أربعة شعب هي شعب تكنولوجية و ذلك كما موضح في المخطط التالي:

| شعب التعليم الثانوي العام | شعب التعليم الثانوي التكنولوجي | شعب التعليم الثانوي التقن |
|---|---|---|
| – آداب و علوم إنسانية<br>–آداب و علوم شرعية<br>– آداب و لغات أجنبية<br>– علوم دقيقة<br>– علوم الطبيعة و الحياة | – هندسة كهربائية<br>– هندسة ميكانيكية<br>– هندسة مدنية<br>– تسيير و اقتصاد | – الكترو تقني<br>– إلكترونيك<br>– صنع ميكانيكي<br>– بناء و أشغال عمومية<br>– كيمياء – تقنيات المحاسبة |

**المخطط رقم 01 : يوضح أنواع و شعب التعليم الثانوي**

* الإبقاء على بكالوريا التعليم الثانوي لتتويج دراسات الشعب العامة و التكنولوجية .

* الإبقاء على بكالوريا التعليم التقني لتتويج دراسات الشعب التقنية .

* وضع آلية توجيه بين الجذوع المشتركة و الشعب المتفرعة عنها حيث يتم توجيه المقبولين للتعليم الثانوي على مرحلتين:

– التوجيه الأولى ابتداء من السنة التاسعة أساسي إلى الجذوع المشتركة للسنة الأولى ثانوي .

– التوجيه النهائي من الجذوع المشتركة إلى شعب السنة الثانية ثانوي.

إلا إن هذه المرحلة عرفت نقائص كثيرة أهمها:

– ازدواجية الغايات المرجوة من التعليم الثانوي و هي التحضير للتعليم العالي من جهة و عالم الشغل من جهة أخرى.

– ملمح التخرج من الشعب التكنولوجية ناقص بسبب انخفاض الحجم الساعي للمواد الأساسية .

– عزوف التلاميذ عن الالتحاق ببعض الشعب مثل العلوم الدقيقة و العلوم الشرعية و كذا الهندسات

– التحجيم غير المتوازن للشعب و الفرص غير المتكافئة بين مختلف الشعب للتسجيل في التعليم العالي (وثيقة مشروع إعادة تنظيم التعليم و التكوين ما بعد الإلزامي، 5002، ص 30)

كل هذه النقائص و غيرها أستوجب إحداث إصلاحات كبرى شاملة مست المنظومة التربية ككل ابتداء من المرحلة الابتدائية مرورا بالمرحلة المتوسطة و وصولا إلى المرحلة الثانوية .

## -1-3- المـــرحـــلـــة الـــثـــالـــثـــة:

ابتداء من الموسم الدراسي 2006/2005 أو ما يعرف بإعادة تنظيم المرحلة ما بعد الإلزامية.

إن النقائص التي عرفها التعليم الثانوي خلال السنوات الفارطة من جهة و تأثير التوجهات العالمية الحديثة للتربية و الاقتصاد من جهة أخرى استلزمت إحداث إصلاحات في هذا الطور الحساس انطلاقا من الغايات و الأهداف وصولا إلى تنظيم الجذوع و الشعب .

### -1-3-1 – إعادة تنظيم مرحلة ما بعد الإلزامي:

إن ضمان تحقيق الغايات المقترحة و سهولة تجسيد الأهداف المسطرة لمرحلة ما بعد الإلزامي يتطلب إعادة التنظيم الكلي لهذه المرحلة ، كما أن إعادة هذا التنظيم يستلزم إعادة هيكلة المسارات المدرسية و المهنية ، بالإضافة إلى إعادة تنظيم طرق التقويم المدرسي و مراقبة عمل التلاميذ مع الأخذ بعين الاعتبار عملية التوجيه و مراجعة شاملة لأنماط و طرق تتويج الدراسات حيث تتم إعادة هيكلة هذه المرحلة وفق مسارين كبيرين ينسجمان مع أنماط التعليم أو التكوين هما :

– مسلك ذو طابع ما قبل الجامعي ممثل بـــ: التعليم الثانوي العام و التكنولوجي.

– مسلك ذو طابع مهني ممثل بـــ: التعليم المهني و التكوين المهني.

**-1-1-2- المبادئ العامة لإعادة تنظيم التعليم الثانوي العام و التكنولوجي :**

* لا يندرج التعليم الثانوي العام و التكنولوجي ضمن التعليم الإجباري فهو لا يستقبل إلا التلاميذ الذين تتوفر فيهم شروط القبول المقررة للالتحاق بالسنة الأولى ثانوي.

* يحضر التعليم الثانوي العام و التكنولوجي لامتحان شهادة بكالوريا التعليم الثانوي فهو تعليم يحضر بشكل أساسي إلى التكوين في الدراسات العليا .

* إن تنظيم التعليم الثانوي العام و التكنولوجي يأخذ بعين الاعتبار من جهة مشروع تنظيم التعليم العالي و من جهة أخرى التنظيم المتبع في المسلك المهني .

* ينبغي أن يندرج تنظيم التعليم الثانوي العام و التكنولوجي في إطار التوجه العالمي الذي يتفادى التخصص المبكر و التقليص من المسالك و الشعب .

* ينبغي أن يتجنب تنظيم التعليم الثانوي العام و التكنولوجي فتح شعب موازية تعطي نفس ملمح التخرج .

* ينبغي أن يأخذ تنظيم التعليم الثانوي بعين الاعتبار المعطيات الناتجة عن تطور العلوم و التكنولوجية أثناء إعداد المناهج (المرجع السابق ، ص 11).

**1-1-1- غايات التعليم الثانوي العام و التكنولوجي :**

في إطار الإصلاحات يسعى التعليم الثانوي التكنولوجي إلى تحقيق الغايات التالية:

* المساهمة في تطوير و تحسين المستوى المعرفي و الوعي للمواطنين .

* المساهمة في تخريج حاملي الشهادات ذوي مستويات معرفية و كفاءات ثقافية معادلة لمستويات و مقاييس دولية.

* تحضير التلاميذ إلى الحياة في مجتمع ديمقراطي بحيث يعتمدون على أنفسهم مع احترام الآخرين .

* تطوير وتدعيم قيم الثقافة الوطنية و الحضارة العالمية.

* المساهمة في تطوير البحث عن الامتياز لدى التلاميذ .

* تشجيع تطوير المعارف و الكفاءات في مجال العلوم و التكنولوجيا و الآداب و الفنون و الاقتصاد

* البحث عن أنماط التنظيم و التسيير الأكثر نجاعة .

## 2- مهام التعليم الثانوي العام و التكنولوجي :

في إطار الغايات المسطرة فان مهام التعليم الثانوي العام و التكنولوجي تتمثل في :

* تحضير التلاميذ لمتابعة دراسات جامعية ذات مستوى عال .

* تطوير المواقف التي تسمح باكتساب المعارف و إدماجها .

* تطوير القدرة على التحليل و التقويم و الحكم على أفكار الغير و حل المشاكل.

* جعل التلاميذ يتمتعون بالاستقلالية الذاتية في الحكم .

* دعم روح الانتماء إلى امة و حضارة عريقة و تنمية حب الوطن .

* اكتساب المهارات و المواقف الضرورية لتلبية متطلبات الدراسات الجامعية ذات مستوى عالي.

* تلقين و غرس حب العمل المتقن و البحث عن الدقة و ذوق الإتقان.

* تطوير الحس المدني و احترام الممتلكات العمومية و المحيط .

*تطوير سلوكات الاحترام نحو كل ما هو مخالف .

### 2-1-الأهداف العامة للتعليم الثانوي العام و التكنولوجي :

ويمكن تصنيف الأهداف العامة للتعليم الثانوي العام و التكنولوجي إلى أربعة فئات كبرى تتمثل في : أهداف التربية العامة و تشمل بدورها ما يلي :

* إيقاظ الشخصية : الفضولية ، الفكر الناقد ، الإبداع ، الاستقلالية ، التعاون و الاتصال .

* المظهر الاجتماعي : التعامل مع الحياة و الضغوطات الإجتماعية ، التعاون و الاتصال

* اكتساب المعارف : و تشمل ما يلي : - اكتساب ثقافة عامة .

– اكتساب معارف أساسية مندمجة و قابلة للاستعمال قصد التعلم كيف نتعلم (المرجع السابق ص 12–13).

أهداف منهجية و تتمثل في:

* اكتساب الطرائق العامة للعمل: العمل الفردي، الجماعي، التحقيق، التوثيق.

* اكتساب طرائق من أجل تشجيع المهارة و الفهم.

* اكتساب الطرائق الخاصة بالمواد و بشكل خاص التفكير العلمي

أهداف التحكم في اللغات : و تشمل ما يلي :

* التحكم في اللغة الوطنية .

* اكتساب المعرفة و التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل .

* التحكم العمليات المنطقية الرياضية، اللغة الفنية و لغة الإعلام الآلي.

أهداف التكوين العلمي و التقني:

* فهم محيط الإنسان و تطبيق جميع المعارف و الخبرة الشخصية بمعالجة مشاكل هذا المحيط.

* تنمية الفضول و ذوق البحث العلمي و الخيال الإبداعي و المبادرة .

* البحث على البحث العلمي و التصور الإبداعي و المبادرة .

* فهم الطرائق العلمية مثل استغلال المعطيات – التمرن على فكرة منطقية موضوعية.

* اللجوء إلى مقاربات تجريبية قصد القدرة على الملاحظة، نقل المعطيات، استخلاص النتائج ، صياغة تعميمات و التحقق منها .

* استعمال لغة بسيطة و وجيزة لشرح و تقييم الأحداث .

## 2–2– عملية تنظيم التعليم الثانوي العام و التكنولوجي :

تستغرق مرحلة التعليم الثانوي العام و التكنولوجي ثلاثة سنوات و يتم خلالها تحضير التلاميذ لمزاولة دراستهم بالجامعة بعد اجتياز امتحان شهادة البكالوريا .

– يتم تنظيم السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي إلى جذعين مشتركين: جذع مشترك آداب – جذع مشترك علوم و تكنولوجيا .

ابتداء من السنة الثانية ثانوي تتفرع عن الجذعان المشتركان شعب التعليم العام و التكنولوجي و ذلك كما يلي :

3/ يتفرع جذع مشترك آداب إلى شعبتين : – شعبة اللغات الأجنبية .– شعبة الآداب و الفلسفة .

5/ يتفرع جذع مشترك علوم و تكنولوجيا إلى أربعة شعب هي : – شعبة الرياضيات .– شعبة العلوم التجريبية .– شعبة التسيير و الاقتصاد .– شعبة تقني رياضي ( و التي تضم 3 اختيارات: هندسة ميكانيكية، هندسة كهربائية، هندسة مدنية: هندسة الطرائق.)

## ثالثا– الإرشاد المدرسي في الجزائر :

في حقيقة الأمر،لم يتم استخدام مصطلح الإرشاد المدرسي في النصوص الرسمية المنظمة لعملية التربية والتعليم في الجزائر إلا مؤخرا (وذلك في إطار الإصلاحات الكبرى التي عرفتها المنظومة التربوية) إنما تم استخدام مصطلح التوجيه المدرسي والمهني للدلالة على مجموع الخدمات الإرشادية التي توفرها المؤسسات التعليمية.

### 1– لمحة تاريخية عن تطور التوجيه والإرشاد المدرسي في الجزائر:

يمكن تقسيم مراحل تطور التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر إلى مرحلتين هامتين هما مرحلة ما قبل الاستقلال و مرحلة ما بعد الاستقلال .

**3–3– مرحلة ما قبل الاستقلال :**

لقد تميزت هذه المرحلة بكون المؤسسات العمومية في الجزائر هي امتداد للمؤسسات العمومية في فرنسا ، بما في ذلك التوجيه المدرسي و المهني الذي كانت بداية فتح مراكزه مع مطلع الأربعينيات حيث كان توجيها مهنيا محضا تنصب مهامه الأساسية على مساعدة الدواوين العمومية للتشغيل في انتقاء الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين 31 –31 و الراغبين في اكتساب تأهيل مهني يدوي بسيط يكون عادة في مجال البناء و الأنشطة المرتبطة به .

و لتحقيق هذه الغاية تم إنشاء معهد علم النفس التقني و القياس البيولوجي بجامعة الجزائر سنة 3932 الذي تكفل بتكوين مختصين في تطبيق الروائز السيكولوجية .

أما الجانب المدرسي في التوجيه فقد كان منعدما و يرجع ذلك إلى طبيعة التنظيم الذي كان عليه النظام التربوي آنذاك فقد كان يميز بين الدراسات الكلاسيكية الأكاديمية في شكل تعليم ثانوي طويل المدى يلي التعليم الابتدائي و الذي كان يعتمد على طرق انتقاء تقصي بصفة جذرية فئات معينة من المتمدرسين و تعليم عام قصير المدى مخصص لتلبية الحاجة إلى اليد العاملة متوسطة التأهيل لبعض المناصب الإدارية ، إلى جانب ذلك هناك تعليم تقني مؤهل يكون عمالا متخصصين و شبكة من مراكز التكوين المهني مخصص للكبار .

لكن مع مطلع سنة 3929 / 3910 بدأ ت السلطات الفرنسية في إحداث تغييرات على المستوى الاقتصادي و الاجتماعي و من أهم هذه التغييرات زيادة نسبية في التعليم و بهذا بدأ يتغير التعليم التقني نوعا ما و معه أهداف التوجيه الذي أصبح مدرسيا و مهنيا في آن واحد ، و ذلك باهتمامه تدريجيا بمشاكل تكيف أعداد هامة من التلاميذ المقبولين في التعليم الثانوي طويل المدى و نتيجة لذلك أرتفع عدد مراكز التوجيه المدرسي و المهني إذ وصل إلى تسع مراكز غداة الاستقلال و هي : مركز الجزائر ، مركز وهران ، مركز قسنطينة ، مركز عنابة ، مركز سطيف، مركز سعيدة ، مركز تلمسان ، مركز الشلف، مركز تـــيزي وزو .( وزارة التربية الوطنية ، التوجيه المدرسي من سنة 15 إلى 03 جوان 5003 ، ص 9)

**1-2- مرحلة ما بعد الاستقلال:**

بعد الاستقلال مباشرة استأنفت ثلاث مراكز للتوجيه عملها و هي مراكز الجزائر ، وهران ،عنابة ، يعمل فيها أربع مستشارين منهم ثلاثة جزائريين تكونوا قبل الاستقلال و في نفس الوقت كان هناك **01** مستشارين يتكونون بالمغرب .

بعد ذلك توالى فتح مركز قسنطينة ،تلمسان ، سطيف و سعيدة ما بين سنتي **91 –98**

و خلال سنة **1691** تم إحداث معهد علم النفس التطبيقي و التوجيه المدرسي و المهني الذي عوض معهد علم النفس التقني و القياس البيولوجي . و لقد إختص هذا المعهد و انفرد بتكوين مستشاري

التوجيه المدرسي والمهني و أيضا تكوين المختصين في الاختبارات السيكوتقنية و ظل كذلك حتى إدماجه في معهد علم النفس سنة **1671** .

و هكذا تخرجت أول دفعة لمستشاري التوجيه المدرسي و المهني سنة **1699** و كانت تضم عشر مستشارين بعد أن أحدث المرسوم الوزاري رقم **211199** المؤرخ في **1** أوت **1699** أول دبلوم دولة جزائري لمستشاري التوجيه المدرسي و المهني .

و قد مر التوجيه المدرسي و المهني بعد الاستقلال بثلاث مراحل يمكن إيجازها فيما يلي:

* **المرحلة الأولى :** و تمتد هذه المرحلة من سنة **1692** إلى **1681 – 1681** و فيها كان فعل التوجيه مركزا أساسا على التلميذ المتمدرس بناء على إرشادات قائمة على تنبؤات صحيحة إلى حد ما

* **المرحلة الثانية:** و تمتد من السنة الدراسية **1681/1681** إلى غاية السنة الدراسية **1661/1660** و قد تميزت هذه المرحلة بزيادة معتبرة في نسبة التمدرس في كل الأطوار التعليمية مما كان له انعكاس سلبي على التوجيه حيث انتقل من مجال الفحوص الفردية إلى ميدان الإعلام الجماعي و التوجيه الكمي و ذلك وفقا للأهداف المحددة مسبقا في الخريطة المدرسية و المستقاة بدورها من الأهداف الكمية لمختلف المخططات التنموية

***المرحلة الثالثة :** و تمتد من سنة **1661** إلى يومنا هذا حيث بدأ الاهتمام بأهمية اعتبارات النوعية على الاعتبارات الكمية في النظام التربوي مما ترتب عنه العودة التدريجية إلى المهام الأصلية للتوجيه المدرسي و المهني .

## 1-1- أهداف و مهام التوجيه المدرسي و المهني في الجزائر :

لقد جاءت أمرية **19** أفريل **1689** لتنظيم عملية التربية و التكوين في الجزائر و اعتبرت التوجيه جزء لا يتجزأ من المنظومة التربوية و تتجلى أهداف التوجيه المدرسي و المهني ضمن هذه الأمرية من خلال المواد التالية :

- **المادة 91 :** " إن مهمة التوجيه المدرسي والمهني هي تكييف النشاط التربوي وفقا :

* القدرات الفردية للتلاميذ . * متطلبات التخطيط المدرسي .

* حاجات النشاط الوطني .

ويرتبط التوجيه المدرسي بمسيرة الدراسة في مختلف مراحل التربية و التكوين "

– **المادة 92:** " إن التوجيه المدرسي و المهني يهدف إلى ضبط الإجراءات التي يتم بها فحص مؤهلات التلاميذ لمعرفتهم " .

– **المادة 91 :** " تساهم مؤسسات التوجيه المدرسي و المهني بالاتصال مع مؤسسات البحث التربوي في أعمال البحث و التجربة و التقييم حول نجاعة الطرق التربوية و استعمال وسائل التعليم و ملائمة البرامج و طرق الاختبار " .

– **المادة 91 :** "يهدف التوجيه المدرسي و المهني إلى :

– تنظيم حصص إعلامية حول المنطلقات الدراسية و المهنية و كذا الفحوص السيكولوجية و المقابلات التي تسمح باكتشاف مؤهلات التلميذ .

– متابعة تطور التلاميذ خلال دراستهم . – إقتراح طرق لتوجيه التلاميذ و استدراكهم

– المساهمة في إدماج التلاميذ في الوسط المهني ."

* إن القراءة المتأنية لهذه المواد تبين أن **المادة(91)** تلخص المهام الكبرى التي أوكلت للتوجيه حيث حددت المعايير التي يجب أخذها بعين الاعتبار في عملية التوجيه ألا وهي قدرات التلميذ، متطلبات التخطيط مع إهمال رغبة التلميذ و مستلزمات الشعب الدراسية .

أما **المادتين 92 – 91** فقد كانتا أكثر توضيحا و تدقيقا لأهداف و مهام التوجيه حيث ركزت على فحص مؤهلات التلميذ و ذلك بالاعتماد على وسائل و طرق تقنية تتمثل في المقابلات و الفحوص السيكولوجية مع إعطاء أهمية للجانب الإعلامي و المتابعة المدرسية و النفسية للتلاميذ .

أما **المادة 91** فقد أسندت مهمة أخرى للتوجيه في إطار سعيه لتكييف النشاط التربوي وفقا لقدرات التلاميذ من خلال مساهمته مع مؤسسات أخرى في أعمال البحث و التقويم .

* تجدر الإشارة أن أمرية **19** أفريل **1689** لا تزال سارية المفعول إلا أن مناشير وزارية عديدة صدرت منذ **1661** جاءت لتعدل تدريجيا انحراف مهام التوجيه عن مسارها حيث جاء في

المنشور الوزاري الصادر بتاريخ **1661/06/17** المتعلق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات " إن تقويم ممارسات التوجيه المدرسي و المهني تبرز ضرورة إعادة النظر في مفهوم التوجيه و أساليبه للخروج به من حقل التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسية و التربوية و الإسهام الفعلي في رفع مستوى الأداء التربوي للمؤسسات التعليمية و الأداءات الفردية للتلاميذ ."

و في إطار هذه الطرح أسند هذا المنشور المهام التالية للتوجيه المدرسي و المهني :

* التعرف على التلاميذ و طموحاتهم .

* تقويم استعداداتهم و نتائجهم التربوية .

* تطوير قنوات التواصل الاجتماعي و التربوي داخل المؤسسة التربوية و خارجها

* المساهمة في تسيير المسار التربوي للتلاميذ و إرشادهم ." (وزارة التربية الوطنية نصوص التوجيه ، المنشور رقم 539 المؤرخ في 93/09/31 ، ص 19 )

و الجدير بالذكر أنه رغم وضوح مهام التوجيه المدرسي و المهني إلا أن معطيات الخريطة المدرسية طغت على فعل التوجيه لتجعله يقتصر على توزيع التلاميذ على عدد من الشعب الدراسية إلى أن تم تعديل إجراءات القبول في التعليم الثانوي بموجب المنشور الوزاري رقم **2096** المؤرخ في **1661/11/27** المتعلق بالإجراءات الجديدة للقبول في السنة الأولى من التعليم ثانوي ، حيث أجبر هذا الأخير المصالح المشرفة على الخريطة المدرسية على التخلي عن العمل بنظام النسب في تحديد مقاييس وضع التنظيمات البيداغوجية للمؤسسات .

– بعد ذلك جاء المنشور الوزاري رقم **27/10/1291 /69** المؤرخ في **1669/02/29** ليقر أن عملية التوجيه من بين العمليات السيكو بيداغوجية الحساسة التي لها تأثير كبير على المسار الدراسي للتلاميذ و مستقبلهم المهني و عليه فان الهدف الرئيسي للتوجيه هو : " إيجاد الصيغ الكفيلة بحصر مختلف الجوانب التي من شأنها أن تسمح بتوجيه التلميذ توجيها يتناسب مع قدراته و كفاءته الفعلية للحفاظ على حظوظ النجاح ." (وزار التربية الوطنية : نصوص التوجيه ، المنشور رقم 51 / 1.5.0 / 91 المؤرخ في 91/05/51 .)

لكن تطلعات التوجيه نحو إيجاد توافق بين رغبة المتعلم و قدراته و مستلزمات النظام التربوي و مقتضيات المجتمع في شتى المجالات حتى يتمكن كل تلميذ من مواصلة تعليمه أو تكوينه إلى أبعد ما تسمح له به قدراته و إمكانياته من ناحية و إهمال نظام التكوين المهني الذي لا يربطه بالنظام التربوي أي منفذ من ناحية أخرى دعا إلى ضرورة إصلاح وضعية التعليم ما بعد الإلزامي الذي كان موجها برمته نحو التعليم و التكوين العالي دون أن يكون كل المقبولين مؤهلين لهذا المسار حيث جاء المنشور رقم **01** بتاريخ **09** مارس **2009** ليوضح الرؤية الجديدة للتوجيه و هي " توجيه مدرسي و مهني يكرس التعليم عن طريق الاختيار و اتخاذ القرار لدى التلميذ ،خاصة أن التعبير عن رغبته و بناء مشروعه الشخصي ، وضعية معقدة تتطلب معالجتها انسجام مؤهلاته و قدراته مع نمط التعليم أو التكوين الذي يرغب فيه "( وزارة التربية الوطنية ، مديرية التقويم و التوجيه ، المنشور رقم 03 المؤرخ في 01 مارس 01 .)

و يشير نفس المنشور إلى كيفية الوصول بالتلميذ إلى الاختيار الصائب و ذلك عن طريق " تعريفه بالهيكلة الجديدة لمرحلة التعليم ما بعد الإلزامي حتى يتمكن من الاختيار بين مختلف المسارات المتاحة له و ذلك بالنظر إلى كفاءته و مكتسباته الأساسية " (وزارة التربية الوطنية ، مديرية التقويم و التوجيه ، المنشور رقم 03 المؤرخ في 01 مارس 01) ( هذا المنشور مشترك بين وزارة التربية الوطنية و وزارة التكوين و التعليم المهنيين )

## 2- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الجزائر:

### 2-1- تعيين مستشار التوجيه في الثانوية :

لقد كان مستشارو التوجيه يزاولون نشاطاتهم في مراكز التوجيه المدرسي و المهني بعد أن يتم تكوينهم في معهد علم النفس التطبيقي و التوجيه المدرسي و المهني إلى أن جاء المنشور رقم **212 – 61** المؤرخ في **1661/06/17** الذي يقضي بضرورة تعيين مستشاري التوجيه في الثانويات و ذلك لتلبية الحاجة الملحة للتوجيه و مواكبة مختلف التعديلات التي عرفتها المنظومة التربوية آنذاك و نتيجة لذلك لجأت وزارة التربية إلى الجامعة لتوفر لها الإطارات اللازمة و بالأعداد الكافية للقيام بمهام التوجيه وفق الرؤية الجديدة حيث أن القرار الوزاري المؤرخ في **1661/01/28** يضع شروط الالتحاق بسلك التوجيه المدرسي و المهني لرتبة مستشار رئيسي للتوجيه المدرسي و المهني إذا كان

التوظيف خارجيا يكون على أساس مسابقة اختبارات يترشح لها كل من يبلغ سن **21** سنة على الأقل و يكون حائزا على شهادة ليسانس في علم النفس أو علوم التربية أو علم الاجتماع أو مؤهل يعادلها (وزارة التربية : نصوص التوجيه من 15 – 95 ، ص 11).

و قد بدأ تعيين مستشاري التوجيه في الثانويات بأعداد ضئيلة حيث بلغ عددهم في السنة الدراسية **1661/1660** ( أول تعيين لهم ) **71** مستشار توجيه موزعين على **22** ولاية إلا أن هذا العدد أخذ يتزايد خلال السنوات الموالية إلى أن بلغ **1091** خلال الموسم الدراسي **2001/2001** ( وزارة التربية الوطنية ، مديرية التخطيط ، بيانات إحصائية ، مرجع سابق ، ص 319)

و مما لا شك فيه –حاليا – أن أغلب ثانويات الوطن مغطاة بمستشار توجيه معين بها.

* و قد حدد نفس المنشور مقاطعة تدخل مستشار التوجيه و التي تتمثل في الثانوية المعين بها و الإكماليات التابعة لها .

كما حدد إشرافه من الناحية التقنية و الإدارية إذ أن مستشار التوجيه يتلقى كل الدعم التقني و الوثائق الإعلامية من مركز التوجيه المدرسي و المهني و يشرف عليه من الناحية التقنية مدير مركز التوجيه المدرسي و المهني في حين أنه يعتبر عضوا في الفريق التربوي بالثانوية المعين فيها ويعمل تحت الإشراف الإداري لمدير الثانوية .

**2-2- مهام مستشار التوجيه :**

لقد حدد القرار الوزاري رقم **728** المؤرخ في **1661/11/11** مهام مستشاري التوجيه المدرسي و المهني و نشاطاتهم في المؤسسات التعليمية كما يلي:

***المادة 09** : " يكلف مستشار التوجيه المدرسي و المهني بالأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ و إعلامهم و متابعة عملهم المدرسي " .

* **المادة 08** : " يقوم مستشار التوجيه المدرسي و المهني بالدراسات و الاستقصاءات في مؤسسات التكوين و عالم الشغل " .

* **المادة 07 :** " يساهم مستشار التوجيه المدرسي و المهني في تحليل المضامين و الوسائل التعليمة كما يمكن أن يكلف بإجراء الدراسات و الاستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة التربوية و تحسينه " .

* **المادة 11 :** " تتمثل نشاطات مستشار التوجيه المدرسي و المهني في مجال التوجيه خصوصا فيما يلي :

– القيام بالإرشاد النفسي و التربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.

– إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.

– المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المختلفين مدرسيا و المشاركة في تنظيم التعليم المكيف و دروس الاستدراك و تقييمها ."

***المادة 11 :** " تتمثل نشاطات مستشار التوجيه في مجال الإعلام خاصة فيما يلي :

– ضمان سيولة الإعلام و تنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم و إقامة مناوبات لغرض استقبال التلاميذ و الأولياء و الأساتذة .

– تنشيط حصص إعلامية جماعية و تنظيم لقاءات مع التلاميذ و الأولياء و المتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة المعنية .

– تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة و الحرف و المنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل .

– تنشيط مكتب الإعلام و التوثيق في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة و مساعدي التربية و تزويده بالوثائق التربوية قصد توفير الإعلام الكافي للتلاميذ ."

* **المادة 19 :** " يشارك مستشار التوجيه المدرسي و المهني في مجالس الأقسام بصفة استشارية و يقدم أثناء انعقادها كل المعلومات المستخلصة من متابعة المسار الدراسي للتلاميذ قصد تحسين عملهم و الحد من التسرب المدرسي ." (وزارة التربية : النشرة الرسمية ، مرجع سابق ، ص 11 – 11)

– من خلال قراءة هذه المواد المحددة لمهام مستشار التوجيه نلاحظ كثرة و تنوع مهام و أنشطة هذا الأخير علما انه مكلف بعدة مؤسسات تعليمية و يتعامل مع عدة أطراف مما يدعو للتساؤل عن كيفية إنجاز هذه المهام و تقديم هذه الأنشطة مع أعداد هائلة من التلاميذ ؟

## 2-1- تنظيم سير عمل مستشار التوجيه والإرشاد:

ينظم مستشار التوجيه والإرشاد أنشطة و خدمات التوجيه والإرشاد التي يقدمها ضمن برنامج سنوي يقوم بانجازه في بداية الدخول المدرسي بالاعتماد على البرنامج السنوي لمركز التوجيه المدرسي و المهني الذي يكون بدوره مستقى من برنامج وزاري تقديري لأنشطة التوجيه ، و يراعي المستشار عند انجازه لبرنامجه السنوي خصوصيات مقاطعة تدخله ، و تبرز مهام مستشار التوجيه والإرشاد من خلال أنشطة متكاملة و مترابطة مع بعضها البعض يقدمها ضمن أربعة محاور كبرى هي : الإعلام – التوجيه – التقويم – المساعدة النفسية .

### 2-1-1-الإعـــــلام:

يعتبر الإعلام محورا هاما في عملية التوجيه المدرسي والإرشاد حيث يهدف إلى تزويد التلميذ (خاصة تلميذ الجذوع المشتركة ) بمختلف المعلومات حتى يتمكن من اختيار مناسب مبني على معطيات صحيحة. و يشمل الإعلام جانبين هما الوسط المدرسي و ما يتضمن من مسالك الدراسة و شروط الالتحاق بها و كيفية التوجيه إليها و آفاقها الدراسية و المهنية ، كما يشمل المحيط الخارجي و ما يشمله عالم الشغل و المهن و منافذ التكوينات المهنية و متطلبات الالتحاق بها .

يستعمل المستشار في تقديمه للإعلام المطويات، المناشير الوزارية، الملصقات التي ينجزها بنفسه، الدلائل الإعلامية المتوفرة لديه .

ويقدم هذه المعلومات إلى التلاميذ من خلال حصص إعلامية بشكل جماعي حيث يوجه نشاطه نحو فوج بأكمله أو عدة أفواج أو بشكل فردي كلما لجأ إليه تلميذ أو مجموعة صغيرة من التلاميذ تستعلم حول موضوع ما يشغلها .

* رغم أن مستشار التوجيه والإرشاد يركز في تقديمه على هذا النشاط على تلاميذ الرابعة متوسط و تلاميذ الجذوع المشتركة أي الأولى ثانوي لكونهم في مرحلة تتطلب التفكير بروية لأخذ قرار توجيه يناسب رغباتهم و قدراتهم من ناحية و متطلبات المحيط الخارجي من ناحية أخرى ، إلا أن هذا

النشاط يتعدى هذه الفئة إلى المستويات الأخرى من التلاميذ بل و أكثر من ذلك لأن مستشار التوجيه يقدم الإعلام لكل الأطراف المشاركة في العملية التربوية و خاصة الأولياء و الأساتذة و ذلك لما لهم من تأثير على الإختيار الدراسي للتلميذ .

*كما يعمل مستشار الإرشاد والتوجيه مع الفريق الإداري على تنظيم محاضرات و لقاءات مع فرق من مؤسسات خارجية و كذا تنظيم معارض و أبواب مفتوحة على مؤسسات التكوين المتواجدة بالمقاطعة .وتجدر الإشارة أن مستشار التوجيه والإرشاد في هذا الباب يفتقر للوثائق الجديدة و المعلومات الصحيحة في الوقت المناسب كما أنه لا توجد أي تسهيلات لتنظيم معارض أو زيارات ميدانية لفائدة التلاميذ.

**2-1-2- التوجيه :**

استكمالا لمعرفة التلميذ من جميع النواحي يعمل مستشار الإرشاد و التوجيه على الكشف عن ميولات و رغبات واهتمامات هذا الأخير و ذلك من خلال الأنشطة التالية :

- تطبيق بطاقة الرغبات سواء بالنسبة لتلاميذ الرابعة متوسط أو تلاميذ السنوات الأولى ثانوي.

- تطبيق استبيان الميول و الاهتمامات الخاص بتلاميذ الجذوع المشتركة و الذي تم تنصيبه سنة **1662** بموجب المنشور الوزاري **110 – 62** المؤرخ في **1662/02/01** (وزارة التربية : نصوص التوجيه ، ص 502 ) والذي يهدف إلى معرفة و حصر رغبات و اهتمامات التلاميذ و تصحيح مستواهم الإعلامي خاصة حول متطلبات الدراسة و المهن .

- يستغل مستشار التوجيه النتائج التي توصل إليها من خلال تطبيقه لبطاقة الرغبات و استبيان الاهتمامات لإعداد حوصلة تكشف ميول و رغبات التلاميذ و تبليغهم بها و ذلك حتى يتمكنوا من استكمال معرفتهم لذاتهم باكتشافهم لميولهم و اهتماماتهم الحقيقية هذا من ناحية و دعوتهم لمقارنة موضوعية بين نتائجهم الدراسية و رغباتهم في التوجيه من ناحية أخرى .

*تجدر الإشارة أن مستشار التوجيه والإرشاد يفتقر لوسائل أخرى لمعرفة التلميذ حقا و الكشف عن ميوله و اهتماماته الحقيقية حيث لا توجد اختبارات أو مقاييس اتجاهات نحو الدراسة والمهن.

**2-1-1- الـتـقـويـم:**

في إطار الكشف عن قدرات التلاميذ العقلية و استعداداته و إمكانياته يعمل مستشار التوجيه والإرشاد على متابعة مساره الدراسي خلال الطور المتوسط و المرحلة الثانوية مستغلا في ذلك ملفات

التلاميذ و بطاقات المتابعة و التوجيه و سجلات النتائج عبر مختلف مستويات تمدرسهم و تتمثل أنشطة التقويم أساسا فيما يلي :

– المشاركة في تطبيق اختبارات التقويم التشخيصي لمعرفة المكتسبات القبلية للتلميذ و العمل على كشف نقاط الضعف و مناقشة ذلك مع الفريق التربوي و الإداري لتدارك الوضعية و تحسينها .

– المشاركة الفعالة في مجالس الأقسام و مناقشة التغيرات الطارئة على نتائج التلاميذ و البحث عن الأسباب ( رفقة الفريق التربوي ) و العمل على علاج ذلك .

– تبليغ و تحسيس أولياء التلاميذ بمستوى أبنائهم و حثهم على توفير ظروف جيدة لتمدرسهم

– تبليغ التلاميذ بحوصلة تقويم حول نتائجهم و توعيتهم حتى يتمكنوا من معرفة ذاتهم و اكتشاف قدراتهم الحقيقية.

*تجدر الإشارة أن مستشار الإرشاد و التوجيه يفتقر لوسائل التقويم الموضوعي حيث أنه يبني رأيه انطلاقا من نقطة تحصل عليها التلميذ في اختبار غير موضوعي .

**2-1-1- المساعدة النفسية:**

إن الرؤية الجديدة للتوجيه والإرشاد تسعى إلى مساعدة التلاميذ على بناء مشروعهم المستقبلي من خلال اختيار مناسب لنوع الدراسة الملائم لهم بناء على معطيات صحيحة يجمعها التلميذ من خلال معرفتهم بـــذواتـــهم ( قدراتهم ، ميولاتهم) و معرفتهم لمتطلبات محيطهم الخارجي .

من هذا المنطلق تشمل المساعدة النفسية التي يقدمها مستشار الإرشاد و التوجيه النقاط التالية :

* مساعدة التلميذ على معرفة ذاته و اكتشاف قدراته ، ميولاته ، اهتماماته .

* مساعدة التلميذ على تقييم ذاته تقييما موضوعيا.

* مساعدة التلميذ على إدراك محيطه الخارجي و متطلباته .

* مساعدة التلميذ على إيجاد توافق بين رغباته و قدراته و ذلك من خلال تصحيح إحداهما ( إما يكيف رغبته في التوجيه إذا كانت قدراته محدودة أو يضاعف مجهوداته ليحقق نتائج تسمح له بتلبية رغبته في التوجيه )

* مساعدة التلميذ على توجيه نفسه بنفسه من خلال وصوله إلى اختيار صائب يأخذ فيه بعين الاعتبار معرفته لذاته من ناحية و معرفته لمتطلبات محيطه الخارجي من ناحية أخرى مما يحقق له توازن نفسي يساعده على مواصلة دراسته بنجاح .

* توفير الدعم النفسي للتلاميذ الذين يعانون صعوبات دراسية وعلائقية من خلال توفير فضاء لعرض مشكلاتهم سواء في التحصيل الدراسي أو مع زملائهم، أساتذتهم أو حتى أسرهم و مساعدتهم على التغلب على ذلك بإيجاد حلول تساعدهم على التكيف مع ذاتهم و مع الآخرين.

* استقبال الأولياء و توعيتهم بضرورة توفير الجو النفسي الضروري لتمدرس أبنائهم بشكل جيد.

* استقبال الحالات النفسية وتحويلها إلى الجهات المختصة ( التي لا يمكن لمستشار التوجيه التكفل بها ) .

*و تأخذ المتابعة النفسية – غالبا – شكل مقابلات سواء جماعية أو فردية يرتكز فيها مستشار التوجيه على الإصغاء و تقديم النصح و الإرشاد اللازمين إذ يفتقر إلى روائز أو اختبارات تساعده في ذلك و أحيانا كثيرة يفتقر لمكتب لائق يستقبل فيه التلاميذ ، الأولياء...

## الـــخـــلاصـــــة:

من خلال ما سبق عرضه تتجلى بوضوح أهمية مرحلة المراهقة وما يترتب عن ذلك من حاجات ومشكلات يواجهها المراهق التلميذ مما يؤكد ضرورة الاهتمام بخدمات الإرشاد والتوجيه المدرسي في المرحلة الثانوية و ذلك من خلال ما يقدمه المرشد المدرسي من خدمات لصالح التلميذ لمساعدته على بناء مشروعه الدراسي و المهني و ذلك عن طريق تمكينه من معرفة ذاته معرفة موضوعية و معرفة متطلبات محيطه و كذا إكسابه القدرة على حل المشكلات التي قد تعترض تحقيق نجاحه المدرسي و قد تؤثر على تحقيق مشروعه المستقبلي .

لكن على ما يبدو أن الإرشاد والتوجيه المدرسي في المنظومة الجزائرية لا يزال بعيدا عن هذه الرؤية و الممارسة الحديثة حيث يفتقر مستشار الإرشاد والتوجيه لأساليب العمل الموضوعية و يقدم برنامج خدمات يعرف الكثير من المعوقات رغم ما جاءت به المناشير الوزارية المنظمة لعملية التوجيه والإرشاد المدرسي .

# الـــفـــصـــل الرابع :الإجـــراءات المنـهجية

**أولا – المنـهج المستخدم**

**ثانيا– وصف مجتمع الدراسة وكيفية اختيار العينة**

**ثالثا– الـــدراســـة الأولـــيـــة**

**رابعا– أدوات و تقنيات الدراســـة**

**خامسا– أساليب المعالجة الإحصائية**

## أولا- المنهج المستخدم:

إن طبيعة الدراسة تحدد طبيعة المنهج المستخدم و كذا الأدوات التي يعتمد عليها الباحث في إنجازه لدراسته.و بما أن هذه الدراسة تسعى إلى كشف واقع العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية، بناء على آراء التلاميذ ومستشاري الإرشاد والتوجيه فإن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة ثم يعمل على وصفها وتحليلها وبذلك فهو يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع حيث يعتبره " سامي ملحم " أنه أحد أشكال التحليل و التفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة و تصويرها كميا عن طريق جمع بيانات و معلومات عن الظاهرة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة (سامي محمد ملحم ، 2002 ، ص 352). كما يرى "محمد عباس وآخرون" انه "المنهج الذي يهتم بدراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها،أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفا رقميا يوضح مقدار وحجم الظاهرة(محمد عباس وآخرون،2011،ص74)

## ثانيا – وصف مجتمع الدراسة وكيفية اختيار العينة :

### 1- وصف مجتمع الدراسة:

يتوزع أفراد مجتمع الدراسة على مؤسسات التعليم الثانوي بولاية قسنطينة والتي يقدر عددها بـــ 54 مؤسسة إلا أنه تم إقصاء المؤسسات التي لا يتواجد بها مستشار التوجيه والإرشاد سواء لكونه في عطلة مرضية طويلة الأمد (متقن مصطفى كاتب،ثانوية ماسينيسا،ثانوية مصطفى بن بو العيد) أو لتغييره المنصب خارج الولاية (ثانوية بوهالي محمد السعيد،متقن محمد بن يحي) أو لترقيته في منصب أعلى (ثانوية ابن تيمية،ثانوية سمية،ثانوية عبان رمضان) وبهذا يصبح عدد مؤسسات المجتمع الأصلي هو: 46 مؤسسة، تم منه اختيار 06 مؤسسات للتعليم الثانوي بطريقة عشوائية اخذين بعين الاعتبار التوزيع الجغرافي لهذه المؤسسات كما هي في المجتمع الأصلي.(انظر الملاحق)

### 2- كيفية اختيار عينة الدراسة:

بما أن مجتمع الدراسة مقسم إلى فئتين هما فئة تلاميذ المرحلة الثانوية و فئة مستشاري التوجيه والإرشاد فقد تم اختيار عينة الدراسة كما يلي:

**2-1 فئة التلاميذ:** تعتبر فئة تلاميذ المرحلة الثانوية كبيرة جدا،تقدر بعشرات الآلاف لهذا فقد تم اختيار نسبة 10%من المجتمع الأصلي ( المؤسسات المختارة ) وبما أن هذه الفئة مقسمة بطبيعتها إلى طبقات سواء من حيث المستوى الدراسي أو الجنس فقد تم احترام هذا التوزيع كما هو موجود في المجتمع الأصلي ويظهر ذلك جليا من خلال الجداول المرفقة في الملاحق.

**2-1-1- وصف العينة حسب متغير الجنس:**

**الجدول رقم01: يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس**

| متغير الجنس | العدد | النسبة |
|---|---|---|
| الإناث | 241 | %57,79 |
| الذكور | 176 | %42,2 |
| المجموع | 417 | %100 |

**التعليق:** نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة هم من الإناث وذلك بنسبة57,79 % في حين أن نسبة الذكور بلغت42,2%.

**2-1-2- وصف العينة حسب متغير المستوى الدراسي:**

**الجدول رقم02: يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى الدراسي**

| متغير المستوى الدراسي | العدد | النسبة |
|---|---|---|
| الأولى ثانوي | 144 | %34,53 |
| الثانية ثانوي | 132 | %31,65 |
| الثالثة ثانوي | 141 | %33,81 |
| المجموع | 417 | %100 |

**التعليق:**نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى الدراسي متقارب نوعا ما حيث بلغت نسبة تلاميذ السنة الأولى 34,53% تليها بعد ذلك نسبة تلاميذ السنة الثالثة،التي تقدر بـــ 33,81% وفي الأخير نسبة تلاميذ السنة الثانية والتي بلغت 31,65%.

**2-1-3- وصف العينة حسب متغيري الدراسة ( الجنس والمستوى الدراسي):**

**الجدول رقم03: يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغيري الدراسة**

| الجنس / المستوى الدراسي | الذكور | | الإناث | | المجموع | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | العدد | التكرار | العدد | التكرار | العدد | التكرار |
| أولى ثانوي | 64 | %44,44 | 80 | %55,55 | 144 | %34,53 |
| ثانية ثانوي | 58 | %43,93 | 74 | %56,06 | 132 | %31,65 |
| ثالثة ثانوي | 54 | %38,29 | 87 | %61,7 | 141 | %33,81 |
| المجموع | 176 | %42,2 | 241 | %57,79 | 417 | %100 |

**التعليق:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أغلب أفراد العينة هم إناث يدرسون بالأقسام النهائية وذلك بنسبة 61,7% ثم تليهن الإناث اللاتي يدرسن في السنة الثانية وذلك بنسبة56,06% ثم إناث السنة الأولى وذلك بنسبة55,55% في حين أن اكبر نسبة عند الذكور هي لأقسام السنوات الأولى وذلك بنسبة44,44% تليها نسبة ذكور السنوات الثانية التي قدرت بـــ43,93% أما أصغر نسبة فكانت لذكور السنوات النهائية وبلغت38,29%.

**2-2- فئة مستشاري التوجيه والإرشاد:**

تعتبر هذه الفئة صغيرة مقارنة مع فئة التلاميذ حيث يبلغ عدد مستشاري الإرشاد والتوجيه بمؤسسات التعليم الثانوي بولاية قسنطينة 46 مستشار وعليه فقد تم التعامل مع كل أفراد المجتمع الأصلي، موزعين كما يلي:

**2-2-1- وصف عينة الدراسة حسب متغير التخصص الجامعي:**

**الجدول رقم04: يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص الجامعي**

| التخصص الجامعي | التكرارات | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| علم النفس | 24 | %52,17 |
| علم الاجتماع | 22 | % 47,82 |
| المجموع | 46 | %100 |

**التعليق:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه الذي يصف توزيع عينة مستشاري الإرشاد والتوجيه حسب متغير التخصص الجامعي أن اغلب أفراد العينة هم من اختصاص علم النفس (بجميع فروعه) وذلك بنسبة 52,17% تليها بنسبة متقاربة 47,82 % أفراد العينة ذوي التخصص الجامعي علم الاجتماع (بجميع فروعه).

**2-2-2-وصف العينة حسب متغير سنوات الخبرة:**

**الجدول رقم 05: يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة**

| سنوات الخبرة | التكرارات | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| اقل من 09 سنوات | 20 | %43,47 |
| اكبر أو يساوي 09 سنوات | 26 | %56,52 |
| المجموع | 46 | %100 |

**التعليق:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه الذي يصف توزيع عينة مستشاري الإرشاد والتوجيه حسب متغير سنوات الخبرة أن اغلب أفراد العينة يملكون خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات وذلك بنسبة

56,52% في حين بلغت نسبة أفراد العينة الذين تقل سنوات خبرتهم عن 09 وذلك بنسبة43,47% .ويمكن تفسير ذلك بتقليص مناصب الالتحاق بهذه المهنة سنة بعد أخرى.

**2-2-3 وصف عينة الدراسة حسب متغيري الدراسة:**

**الجدول رقم 06: يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة**

| التخصص | خبرة اقل من 9 سنوات | | اكبر أو تساوي 9 سنوات | | المجموع | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة |
| علم النفس | 12 | %50 | 12 | %50 | 24 | %52,17 |
| علم الاجتماع | 08 | %36,36 | 14 | %63,63 | 22 | % 47,82 |
| المجموع | 20 | %43,47 | 26 | %56,52 | 46 | %100 |

**التعليق:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه الذي يصف توزيع عينة مستشاري الإرشاد والتوجيه حسب متغيري التخصص الجامعي و سنوات الخبرة أن اغلب أفراد العينة هم من تخصص علم الاجتماع ذوي الخبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات وذلك بنسبة63,63% تليها نسبة أفراد العينة من تخصص علم النفس على اختلاف سنوات خبرتهم وذلك بنسب متساوية بلغت 50% ثم تليها نسبة المستشارين الذين تقل خبرتهم عن09 ذوي التخصص الجامعي علم الاجتماع وذلك بنسبة36,36%.

## ثالثا-الدراسة الاستطلاعية:

تكتسي الدراسة الاستطلاعية أهمية كبيرة في عملية البحث حيث تهدف إلى الإحاطة بموضوع الدراسة أو الظاهرة من جميع جوانبها، حيث يرى " محمد مسلم " أنها تساعد على إنضاج الفرضيات و تحديدها كما تساعد على اختيار أدوات البحث المناسبة (محمد مسلم،2002 ، ص24).وقد شملت الدراسة الاستطلاعية شقين محورهما طرفي الدراسة وذلك للإحاطة أكثر

بواقع الممارسة الإرشادية في المرحلة الثانوية ألا وهما تلاميذ هذه المرحلة من جهة ومستشاري الإرشاد والتوجيه من جهة أخرى.

## 1-فئة التلاميذ:

تمثلت الدراسة الاستطلاعية الخاصة بالتلاميذ في توجيه سؤالا مفتوحا ألا وهو:"ماهي أهم المشكلات التي تواجهك خلال تمدرسك والتي ترى انك بحاجة إلى مستشار الإرشاد والتوجيه لمساعدتك على حلها؟" لعينة من التلاميذ اختيروا بطريقة عشوائية من المجتمع الأصلي يقدر عددهم بـــ 60 تلميذ وتلميذة، ولقد راعينا في عملية اختيارهم توزيعهم في المجتمع الأصلي حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي وذلك كما يظهر في الجدول التالي:

### 1 -1 خصائص عينة التلاميذ :

**الجدول 07: يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية(التلاميذ) حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي**

| الجنس / المستوى الدراسي | الذكور | | الإناث | | المجموع | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | العدد | التكرار | العدد | التكرار | العدد | التكرار |
| أولى ثانوي | 09 | %42,85 | 12 | %57,14 | 21 | %35 |
| ثانية ثانوي | 08 | %42,10 | 11 | %57,89 | 19 | %31,66 |
| ثالثة ثانوي | 08 | %40 | 12 | %60 | 20 | %33,33 |
| المجموع | 25 | %41,66 | 35 | %58,33 | 60 | %100 |

**التعليق :**

من خلال الجدول أعلاه يظهر توزيع أفرد عينة التلاميذ الذين أجريت عليهم الدراسة الاستطلاعية ونلاحظ أن اغلبهم من الإناث وذلك بنسبة 58,33% في حين بلغت نسبة الذكور41,66% أما بالنسبة لمتغير المستوى الدراسي فان تلاميذ السنة الأولى كانوا في الطليعة بنسبة 35% يليهم تلاميذ الأقسام النهائية وذلك بنسبة 33,33% وفي الأخير تلاميذ السنة الثانية وذلك بنسبة31,66%.

بعد جمع استبيان السؤال المفتوح الموجه للتلاميذ، تم تحليل مضمون الإجابات وذلك من خلال تبويبها على شكل فئات رئيسية تشكل المحاور الهامة و كل محور منها يضم عدة وحدات تتشكل هي الأخرى من عدة مؤشرات مشتركة ويظهر ذلك جليا من خلال الجدول التالي:

**الجدول رقم 20: يمثل إجابات عينة التلاميذ على السؤال المفتوح**

| المحاور | المؤشرات | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|---|
| المحاور الدراسية | نقص الدافعية نحو الدراسة | 14 | %49,11 |
| | - الافتقار إلى المستوى الأدنى | 97 | %79,11 |
| | تعثر في التوجيه | 67 | %09,11 |
| | -النجاح في شهادة البكالوريا | 69 | %16,11 |
| | الحصول على منصب شغل | 19 | %11,11 |
| المحاور النفسية | التخلص من مشكل الخجل الزائد | 09 | %91 |
| | التحكم في الانفعالات | 14 | %49,11 |
| | التخلص من القلق | 10 | %41,11 |
| | التخلص من الإحباط | 91 | %76,11 |
| | التخلص من الإحساس بالوحدة | 61 | %01,11 |
| المحاور الاجتماعية | -الاندماج مع زملاء الدراسة | 17 | %16,11 |
| | تحسين العلاقة مع الأستاذ | 66 | %69,11 |
| | ضبط العلاقة مع الجنس الآخر | 01 | %11,11 |
| | الحصول على محبة الآخرين | 91 | %76,11 |
| المحاور الأسرية | تحسين العلاقة مع فراد الأسرة | 19 | %41,11 |
| | التحرر من سلطة الأولياء | 90 | %19,11 |
| | الامتثال لمطالب العائلة كواجب | 99 | %71,11 |
| | كسب ثقة الأسرة | 09 | %99,11 |

**تعليق وتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن التلاميذ في إجابتهم على السؤال المفتوح : ماهي أهم المشكلات التي تواجهك خلال تمدرسك والتي ترى انك بحاجة إلى مستشار الإرشاد والتوجيه لمساعدتك على حلها؟ ركزوا على أربعة محاور هامة تتمثل في: المحور الأول ويشمل المشكلات الدراسية، المحور الثاني ويشمل المشكلات النفسية،المحور الثالث ويشمل المشكلات العلائقية والمحور الرابع ويشمل المشكلات الأسرية.

– فيما يخص **المحور الأول:** المشكلات الدراسية فقد ركز التلاميذ بصورة اكبر على مشكلة الانتقال إلى المستوى الأعلى وذلك لأنها مشكلة مشتركة بين كل المستويات حيث حصلت على المرتبة الأولى وذلك بنسبة 78,33% ثم تليها مشكلة الحصول على مهنة المستقبل وهي أيضا مشكلة مشتركة بين كل التلاميذ وذلك بنسبة 11,11% ثم تليها مشكلة نقص الدافعية نحو الدراسة وذلك بنسبة 49,11% ثم تأتي مشكلة النجاح في شهادة البكالوريا بنسبة 16,11% وتحقيق الرغبة في التوجيه بنسبة 09,11% وهم مشكلتان تتعلق بالدرجة الأولى بالمستوى الذي يدرس به التلاميذ.

– فيما يخص **المحور الثاني:** المشكلات النفسية فقد احتلت مشكلة التخلص من الإحباط المرتبة الأولى وذلك بنسبة 76,11% ثم تليها مشكلة ضبط النفس أو الانفعالات وذلك بنسبة 49,11% ثم تليها مشكلة التخلص من الإحساس بالقلق وذلك بنسبة 41,11% في حين أن مشكلة التخلص من الخجل الزائد بلغت نسبتها 91% وتأتي مشكلة التخلص من الإحساس بالوحدة في المرتبة الأخيرة وذلك بنسبة 01,11% .ونلاحظ أن هذه المشكلات في الحقيقة هي من أهم المشكلات الشائعة في وسط تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك لأنهم يعيشون فترة المراهقة والتي تتميز كمرحلة نمائية بمثل هذه الأحاسيس والمشكلات مما يوجب رعاية خاصة واهتمام اكبر.

– فيما يخص **المحور الثالث:** المشكلات العلائقية فقد احتلت مشكلة الحصول على محبة الآخرين المرتبة الأولى وذلك بنسبة 76,11% تليها مشكلة الاندماج في الصف مع زملاء الدراسة وذلك بنسبة 16,11% ثم مشكلة بناء علاقة مع الجنس الآخر وذلك بنسبة 11,11% وتأتي مشكلة تحسين العلاقة مع الأساتذة في المرتبة الأخيرة وذلك بنسبة 69,11%.ومما لاشك فيه أن طبيعة المرحلة التي يمر بها التلاميذ تجعلهم يرغبون بالدرجة الأولى في الحصول على محبة الآخرين ويحسوا أنهم مرغوبون سواء من طرف زملائهم في الصف أو من خلال محاولة ربطهم لعلاقات مع الجنس الأخر كون الحاجة إلى الحب والانتماء من أهم الحاجات لدى المراهق دون أن نهمل نظرة الأستاذ لهم .

– فيما يخص **المحور الرابع:** المشكلات الأسرية فقد احتلت مشكلة المطالبة بالمعاملة كراشد المرتبة الأولى وذلك بنسبة71,11% تليها بنسبة متقاربة مشكلة التحرر من سلطة الأولياء وذلك

بنسبة 19,11% ثم مشكلة تحسين العلاقات مع أفراد العائلة وذلك بنسبة41,11% وأخيرا مشكلة كسب ثقة الأسرة وذلك بنسبة99,11%.من الملاحظ أن مشكلات هذا المحور ركزت على ذات التلميذ المراهق الذي يرغب بشدة أن تتغير نظرة أسرته له فيعاملونه كراشد يحترمونه ويأخذون بمشورته ولا يتدخلون في خصوصياته ويثقون به ولا يفرضون عليه أفكارهم وآرائهم بالقوة حتى ينجح في علاقته مع كل أفراد أسرته.

**إستنتاج هام:** من خلال ما سبق من النتائج يمكننا أن نستخلص ما يلي من النقاط:

-أن تلاميذ المرحلة الثانوية يعانون من مشكلات كثيرة تم تبويبها في المحاور الرئيسية التالية:محور المشكلات الدراسية،محور المشكلات النفسية،محور المشكلات العلائقية ومحور المشكلات الأسرية.

-أن التلاميذ ينتظرون الكثير من مستشاري الإرشاد والتوجيه كي يساعدوهم في حل هذه المشكلات مما يجعلنا نتوقع وجود تصور ايجابي عنهم لدى التلاميذ.

-أن التلاميذ تفادوا التطرق إلى بعض المشكلات التي قد يكونوا اعتبروها خاصة جدا وان كان أصبح لا يخلو منها الوسط المدرسي كالمشكلات الجنسية والإدمان على التدخين أو المخدرات والعنف بكل أشكاله، وركزوا فقط على المشكلات الشائعة والتي لا يجدون حرجا في التحدث عنها.

-كما أننا توصلنا من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية إلى ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة لاسيما دراسة "زكية درجات" حيث لاحظت الباحثة أن المشكلات السائدة في بداية المراهقة (13-17سنة) هي التي تدور حول المراهق من حيث نظرته إلى نفسه، اهتمامه بمركزه، علاقته بزملائه وأقرانه، الاهتمام بمستقبله وبالمذاكرة والامتحان. أما المشكلات السائدة في نهاية فترة المراهقة من (17-21 سنة) تقريبا فهي تختلف عن سابقتها لان المراهق في هذه المرحلة يتسع اهتمامه ويخرج عن نطاق نظرته إلى نفسه إلى نظرة أوسع تشمل المجتمع والمستقبل ، كما يزداد إحساسا بمشكلاته ومشكلات المجتمع الذي يعيش فيه وهذا يبدو واضحا في ظهور نوع آخر من المشكلات.

## 2-فئة مستشاري التوجيه والإرشاد:

ارتكزت الدراسة الاستطلاعية مع مستشاري الإرشاد والتوجيه على أسلوب المقابلة نصف موجهة أجريت مع 10 منهم اختيروا بطريقة قصدية مع مراعاة توفر خصائص المجتمع الأصلي بالنسبة لمتغيري التخصص الجامعي وسنوات الخبرة وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

### 2-1 – خصائص العينة:

**الجدول رقم 09: يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية(المستشارين) حسب متغيري الدراسة**

| التخصص / سنوات الخبرة | علم النفس | | علم الاجتماع | | المجموع | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | العدد | التكرار | العدد | التكرار | العدد | التكرار |
| اقل من 09 سنوات | 02 | %40 | 01 | %20 | 03 | %30 |
| اكبر أو يساوي 09 سنوات | 03 | %60 | 04 | %80 | 07 | %70 |
| المجموع | 05 | %50 | 05 | %50 | 10 | 100 |

**التعليق:**

من خلال الجدول أعلاه يظهر توزيع أفراد عينة مستشاري الإرشاد والتوجيه الذين أجريت عليهم الدراسة الاستطلاعية، نلاحظ أنهم موزعون بشكل متساو بين التخصصين:علم النفس وعلم الاجتماع وذلك بنسبة 50% فيحين نسبة المستشارين الذين يملكون سنوات خبرة تساوي أو تزيد عن 09 سنوات فقد كانت كبيرة حيث بلغت 70% أما نسبة المستشارين الذين يملكون سنوات خبرة اقل من 09 سنوات فقد بلغت 30%.

وتتلخص المقابلة نصف المفتوحة الموجهة لمستشاري الإرشاد والتوجيه في سؤال محوري هام ينقسم إلى شطرين هما:

**السؤال:**هل تعتقد أن العملية الإرشادية من خلال ما يقدمه المستشار من خدمات الإرشاد والتوجيه لتلاميذ المرحلة الثانوية تستجيب لحاجات التلاميذ وتساعدهم على حل مشكلاتهم؟ الإجابة على السؤال تكون بـــ: نعم أو لا

-إذا كانت الإجابة بـــ لا حسب رأيك ماهي العراقيل أو الصعوبات التي تواجه العملية الإرشادية وتؤثر عليها سلبا؟

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة على السؤال الأول تحصلنا على ما يلي من البيانات:

**الجدول رقم10:يمثل استجابات أفراد العينة للسؤال الأول**

| البدائل / متغيري الدراسة | | نعم | | لا | | المجموع | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | التكرار | العدد | التكرار | العدد | التكرار |
| علم النفس | خبرة > من9 سنوات | 00 | 00 | 02 | %20 | 02 | %20 |
| | خبرة<أو=9 سنوات | 00 | 00 | 03 | %30 | 03 | %30 |
| علم الاجتماع | خبرة > من9 سنوات | 00 | 00 | 01 | %10 | 01 | %10 |
| | خبرة<أو=9 سنوات | 00 | 00 | 04 | %40 | 04 | %40 |
| المجموع | | 00 | 00 | 10 | %100 | 10 | %100 |

**التعليق:**

-إن كل أفراد العينة وعلى اختلاف تخصصاتهم الجامعية وسنوات خبرتهم أجابوا بعبارة لا على السؤال الأول وهذا يعني أنهم أجمعوا على أن العملية الإرشادية من خلال ما يقدمونه من خدمات للتلاميذ تعرف العديد من الصعوبات والمعوقات ويظهر ذلك جليا من خلال تحليل مضمون إجابات مستشاري الإرشاد والتوجيه على السؤال الثاني والذي نلخصه في الجدول التالي:

**الجدول رقم11:يمثل استجابات أفراد العينة للسؤال الثاني (المفتوح)**

| المحاور | المؤشرات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| معوقات تخص مستشار الإرشاد والتوجيه | – صعوبة بناء العلاقات الاجتماعية | 05 | %50 |
| | – نقص المبادرات وحب المساعدة | 06 | %60 |
| | –نقص الالتزام المهني | 03 | %30 |
| | –ضعف التكوين الأصلي | 08 | %80 |
| | –انعدام التكوين أثناء الخدمة | 10 | %100 |
| معوقات تخص التلاميذ | – نقص وعي التلميذ بتمدرسه | 06 | %70 |
| | –جهل التلميذ للدور الحقيقي للمستشار | 04 | %50 |
| | –خوف التلميذ من نظرة زملائه | 05 | %60 |
| معوقات تخص الأولياء | –عدم التعاون مع المستشار | 06 | %60 |
| | –عدم الاهتمام بتمدرس أبنائهم | 04 | %60 |
| | –جهل دور المستشار الحقيقي | 07 | %70 |
| معوقات تخص فريق العمل | –انعدام ثقافة الإرشاد لدى فريق العمل | 09 | %90 |
| | –جهل دور المستشار | 06 | %60 |
| | –التدخل في صلاحيات المستشار | 04 | %40 |
| معوقات تخص | –كبر المقاطعة وتعداد التلاميذ | 07 | %70 |
| | –انعدام الحوافز والترقيات | 08 | %90 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| الظروف العامة للعمل | -غموض النصوص الرسمية | 09 | %90 |
| | -نقص التجهيز والوسائل المادية الضرورية للعمل | 06 | %60 |

**تعليق وتفسير:**

من خلال الجدول أعلاه نجد أن إجابات أفراد العينة حول معوقات العملية الإرشادية أنها تتمركز حول خمسة محاور رئسيه هامة ألا وهي :

-**المحور الأول:** ويشمل معوقات تتعلق بمستشار الإرشاد والتوجيه

-**المحور الثاني:** ويشمل معوقات تتعلق بالتلاميذ

-**المحور الثالث:** ويشمل معوقات تتعلق بالأولياء

-**المحور الرابع:** ويشمل معوقات تتعلق بفريق العمل

-**المحور الخامس:** ويشمل معوقات تتعلق بالظروف العامة للعمل

1-فيما يخص **المحور الأول** الذي يتعلق بالمعوقات التي تخص المرشد نلاحظ أن هناك ثلاث أبعاد فرعية تتمثل في معوقات تخص سمات الشخصية لدى المستشار، ومعوقات تتعلق بتكوينه الأصلي ومعوقات تتعلق بتكوينه أو تدريبه أثناء الخدمة حيث يرى كل أفراد العينة أن هذه الأخيرة هامة جدا وقد احتلت المرتبة الأولى بنسبة 100% ثم تليها معوقات لا تقل عنها أهمية ألا وهي المعوقات التي تخص التكوين القاعدي أو الأصلي للمستشار وذلك بنسبة80% ثم تليها على التوالي المعوقات أو الصعوبات التي يعاني منها المستشار ذاته وهي تلك التي تتعلق بسمات الشخصية التي يجب أن تتوفر في المرشد الناجح وذلك بالنسب التالية: نقص المبادرات وحب المساعدة وذلك بنسبة60% صعوبة بناء العلاقات الاجتماعية وذلك بنسبة 50% وأخيرا نقص الالتزام المهني وذلك بنسبة30%.من خلال هذه النسب نستنتج أن أفراد العينة يرون انه هناك ثلاث أبعاد مهمة جدا تتعلق بالمستشار، نقصها أو عدم توفرها يؤثر سلبا على العملية الإرشادية ويعرقلها فهم يعطون أهمية كبيرة للتكوين أثناء الخدمة حتى يستطيعوا أن يسدوا ثغرات تكوينهم الجامعي سواء لنقصه أو لبعده

تماما عن هذه المهنة كما أنهم يولون أيضا أهمية لضرورة توفر العديد من سمات الشخصية التي يجب أن يتحلى بها المستشار حتى يتمكن من أداء مهنته كما يجب.

2-فيما يخص **المحور الثاني** والذي يتعلق بالمعوقات التي تخص التلميذ فقد احتل المعوق الذي يتمثل في نقص وعي التلميذ بتمدرسه المرتبة الأولى وذلك بنسبة 70% يليه خوف التلميذ من نظرة زملائه بنسبة60% ثم جهل التلميذ للدور الحقيقي للمستشار بنسبة50%. من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن أفراد العينة يرون أن التلميذ كمحور للعملية الإرشادية قد يكون من بين أهم معوقات هذه الأخيرة حيث أن نقص الوعي لدى التلاميذ وروح الاتكال التي يتسمون بها تجعلهم عاجزين عن فهم مشكلاتهم وبالتالي البحث عن الحلول أو طلب المساعدة وهنا يكمن جهلهم لدور المستشار من خلال انتظارهم لحلول جاهزة من ناحية و خوفهم من نظرة الآخرين لهم إن هم ترددوا عليه مرارا من ناحية أخرى.

3- فيما يخص **المحور الثالث** والذي يتعلق بالمعوقات التي تخص أولياء التلاميذ فقد احتل جهل الدور الحقيقي للمستشار المرتبة الأولى وذلك بنسبة70% يليه بعد ذلك بالتساوي عدم التعاون مع المستشار و عدم الاهتمام بتمدرس أبنائهم وذلك بنسبة 60%. من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن أفراد العينة يرون أن أولياء التلاميذ قد يشكلون صعوبات أو معوقات تؤثر دون شك على العملية الإرشادية وذلك من خلال جهلهم لدور المستشار وعدم تعاونهم معه وعدم اهتمامهم بتمدرس أبنائهم حيث لا يأتون لزيارته إلا إذا كان هناك مشكل عويص وان جاؤوا فغالبا ما يكون من اجل تنفيذ رغباتهم في شعبة الدراسة المرغوب فيها لا أكثر.

4- فيما يخص **المحور الرابع** والذي يتعلق بالمعوقات التي تخص فريق العمل فقد احتل انعدام ثقافة الإرشاد لدى فريق العمل وذلك بنسبة90% يليه في ذلك الجهل بدور المستشار وذلك بنسبة60% ثم التدخل في صلاحيات المستشار وذلك بنسبة 40%.من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن أفراد العينة يرون أن فريق العمل قد يشكل أهم معوقات العملية الإرشادية حيث أن انعدام ثقافة الإرشاد لدى الفريق التربوي وجهلهم لدور المستشار يجعلهم يقللون من مجهودات هذا الأخير ولا يثمنونها كما يجب مما يجعلهم يتدخلون في مهامه كما يفعل بعض الأساتذة أو يكلفونه بمهام إدارية كما يفعل بعض المدراء .

5- فيما يخص **المحور الخامس** والذي يتعلق بالمعوقات التي تخص الظروف العامة للعمل أو المهنة فقد احتل غموض النصوص الرسمية و انعدام الحوافز والترقيات المرتبة الأولى بالتساوي وذلك بنسبة 90% ثم يليه كبر المقاطعة وتعداد التلاميذ وذلك بنسبة 70 %وفي المرتبة الأخيرة نقص التجهيز والوسائل المادية الضرورية للعمل وذلك بنسبة60 %. من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن أفراد العينة يرون أن الظروف العامة للمهنة قد تشكل معوقات كبيرة للعملية الإرشادية حيث أن غموض النصوص الرسمية المنظمة للمهنة يفتح المجال للتأويل و يجعل الممارسة ارتجالية بعيدة عن العلمية أو المهنية كما أن كبر حجم المقاطعة والتعداد الهائل للتلاميذ التي يجب أن يتكفل بهم المستشار يرهقه و يشتت جهوده دون أن ننسى الافتقار لوسائل العمل سواء منها المادية أو التقنية والذي يزيد الأمر سوءا هو انعدام الحوافز والترقيات في هذه المهنة مما يحبط من عزيمة المستشار و يؤثر على أدائه سلبا.

**خلاصة الدراسة الاستطلاعية:**

تنقسم الدراسة الاستطلاعية إلى شقين يتناولان طرفي الدراسة بالبحث ألا وهما تلاميذ المرحلة الثانوية من جهة ومستشاري الإرشاد والتوجيه من جهة أخرى لأنهما أهم طرفين في العملية الإرشادية ولقد تلخص الجانب الذي يتناول التلاميذ في محاولة حصر أهم المشكلات التي يواجهها تلاميذ المرحلة الثانوية والتي يرون أنهم بحاجة ماسة لمستشاري الإرشاد والتوجيه كي يساعدوهم على حلها ولقد توصلنا أن هناك العديد من المشكلات تم تبويبها ضمن أربعة محاور رئيسية هامة هي محور المشكلات الدراسية،محور المشكلات النفسية،محور المشكلات العلائقية ومحور المشكلات الأسرية.

في حين أن الجانب الذي تناول مستشاري الإرشاد والتوجيه بالدراسة فقد تلخص في محاولة الكشف عن مدى فعالية العملية الإرشادية من خلال ما يقدمه المستشار من خدمات الإرشاد والتوجيه لتلاميذ المرحلة الثانوية ومحاولة حصر المعوقات التي قد تواجهها وتؤثر عليها سلبا

ولقد توصلنا إلى أن كل أفراد العينة يرون أن العملية الإرشادية تعرف العديد من الصعوبات والمعوقات، التي تم تبوبها في خمسة محاور هامة ألا وهي:

المحور الأول: ويشمل معوقات تتعلق مستشار الإرشاد والتوجيه

-المحور الثاني: ويشمل معوقات تتعلق بالتلاميذ

-المحور الثالث: ويشمل معوقات تتعلق بالأولياء

-المحور الرابع: ويشمل معوقات تتعلق بفريق العمل

-المحور الخامس: ويشمل معوقات تتعلق بالظروف العامة للعمل

وفي الأخير يمكننا القول أن نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها تتفق إلى حد بعيد مع نتائج الكثير من الدراسات السابقة التي سبق عرضها.

## رابعا -أدوات و تقنيات الدراسة :

لقد تم الاعتماد على الأدوات و التقنيات التالية لإنجاز هذه الدراسة و ذلك حسب التسلسل الزمني لمسارها :

**1- التوثيق :** تعتبر الوثائق مصدر أساسي لجلب المعلومات اللازمة و جمع البيانات حيث تم الإطلاع على الوثائق الإدارية كالجداول الإحصائية للإلمام بعينة البحث و المصادر الرسمية كالمناشير الوزارية والجريدة الرسمية خاصة منها تلك التي تنظم عملية الإرشاد والتوجيه وتشمل آخر مستجدات الإصلاحات التربوية للإحاطة أكثر بموضوع البحث.

**2- المقابلة نصف الموجهة :** تعتبر المقابلة من الأدوات الأكثر استعمالا في البحوث التربوية فهي مصدر غني يعتمد على بناء علاقة شخصية تتجسد في حوار شفوي منظم وهادف والمقابلة نصف الموجهة تشتمل على أسئلة مقننة وأخرى حرة ذلك أن الموضوع المدروس قد يتطلب بيانات واضحة ومعروفة مسبقا بالإضافة إلى بيانات أخرى قد لا نتمكن من السيطرة عليها بإعداد أسئلة مقننة، فنتركها للحوار أو التعبير الحر للكشف عنها (عبد البسط عبد المعطي،1985،ص198) وقد تم الاعتماد عليها أثناء الدراسة الاستطلاعية خاصة فيما يتعلق بتسجيل استجابات مستشاري الإرشاد والتوجيه على السؤال المفتوح للدراسة الاستطلاعية.

**3- تحليل المحتوى:** تعتبر هذه التقنية طريقة موضوعية و منظمة تصف بشكل كمي منظم و دقيق شكل و محتوى المواد المكتوبة. وتتمثل خطوات هذه التقنية فيما يلي :

-القراءة الجيدة للنص

-تقطيع النص إلى جمل مفيدة
-جمع الوحدات التي تتضمن نفس الموضوع
- تصنيف هذه الوحدات إلى فئات
- حساب التكرارات والتحليل الكمي
- تحديد الطريقة الإحصائية التي بواسطتها يتم معالجة المعطيات

- تفسير النتائج المتحصل عليها )Muchelli ,1976, p 96-97 (

وقد تم الاعتماد على هذه التقنية في تحليل مضمون استجابات عينة الدراسة على أسئلة الدراسة الاستطلاعية.

**4- الاستبيان:** يعتبر الاستبيان من بين أكثر أدوات جمع البيانات استخداما على الرغم من أهمية وقوة الأدوات الأخرى (محمد عباس، ص238) والاستبيان هو مجموعة من الأسئلة المكتوبة تشمل موضوعا معينا ويعبر عنه المجيب كتابيا، و يهدف إلى الحصول على بيانات تخص معلومات شخصية مثل السن والجنس والأقدمية في العمل كما يهدف إلى الحصول على ما يدور في ذهن الفرد من قيم ومعتقدات واتجاهات.(محمد مزيان،200،ص113). كما يرى "مارتن "أن الاستبيان هو الأداة الأكثر استخداما لجلب المعطيات الكمية بدون منازع

(MARTIN ,2005,P11)

وقد اعتمدنا على الاستبيان كأداة أساسية لانجاز هذه الدراسة وقد تم ذلك وفق الخطوات التالية:

**4-1- بناء استبيانا الدراسة:**

بعد الإطلاع على أدبيات البحث من الناحية النظرية وكذا التطبيقية من دراسات سابقة في مجالي المراهقة والإرشاد المدرسي واستنادا إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية تم بناء استبيانا الدراسة:استبيان موجه للتلاميذ واستبيان ثاني وجه لمستشاري الإرشاد والتوجيه في صورتهما الأولية( حيث كان الاستبيان الموجه للتلاميذ يضم 56 عبارة موزعة على أربعة محاور، والاستبيان الموجه للمستشارين يضم 52 عبارة تتوزع على خمسة محاور)،اللذان تم عرضهما على الأستاذ المشرف، الذي قدم ملاحظات وتوجيهات قيمة حول صياغة بعض العبارات التي تم تعديلها وحذف البعض الآخر منها لوجود تكرار في المعنى ومن ثمة قمنا بتجريب الاستبيانين بعد التعديل(حيث أصبح الاستبيان الموجه للتلاميذ يضم 42 عبارة موزعة على أربعة محاور،

والاستبيان الموجه للمستشارين يضم 45 عبارة تتوزع على خمسة محاور) على بعض الأفراد من عينتا البحث وذلك من اجل التأكد من وضوح وسلامة العبارات بالنسبة لعينة البحث .

**4-2- وصف الاستبيانين:**

بما أن موضوع الدراسة هو الكشف عن واقع العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية وذلك من خلال آراء التلاميذ ومستشاري الإرشاد والتوجيه فقد تم بناء استبيانين وذلك كما هو مبين في الجدولين التاليين:

**الجدول رقم 12: يمثل محاور وعبارات الاستبيان الموجه لتلاميذ المرحلة الثانوية**

| رقم المحور | المحاور | العبارات |
|---|---|---|
| 01 | يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الدراسية للتلاميذ | ويضم العبارات من العبارة 1 حتى العبارة 12 |
| 02 | يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات النفسية للتلاميذ | ويضم العبارات من العبارة 13 حتى العبارة 24 |
| 03 | يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات العلائقية للتلاميذ | ويضم العبارات من العبارة 25 حتى العبارة 34 |
| 04 | يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الأسرية للتلاميذ | ويضم العبارات من العبارة 35 حتى العبارة 42 |

**الجدول رقم 13: يمثل محاور وعبارات الاستبيان الموجه لمستشاري الإرشاد والتوجيه**

| رقم المحور | المحاور | العبارات |
|---|---|---|
| 1 | يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالمستشارين | ويضم العبارات من العبارة 1 حتى العبارة 10 |
| 2 | يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالتلاميذ | ويضم العبارات من العبارة 11 حتى العبارة 18 |
| 3 | يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالأولياء | ويضم العبارات من العبارة 19 حتى العبارة 26 |
| 4 | يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بفريق العمل | ويضم العبارات من العبارة 27 حتى العبارة 35 |
| 5 | يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالظروف العامة للمهنة | ويضم العبارات من العبارة 36 حتى العبارة 45 |

**4-3- الشروط السيكومترية لاستبيانا الدراسة:**

بعد إجراء التعديلات اللازمة على استبيانا الدراسة بناء على توجيهات الأستاذ المشرف وتجريبها على عينة من مجتمع الدراسة انتقلنا للخطوة الأهم ألا وهي فحص أداتا الدراسة للتأكد من صدقهما وثباتهما.

**4-3-1-صدق الاستبيانين:** تجمع أدبيات القياس النفسي على أن مصطلح الصدق يشير أساسا إلى ما إذا كانت أداة القياس تقيس فعلا ما أعدت لقياسه حيث يرى "فرج" أن الصدق يشير إلى المدى الذي تكون فيه أداة القياس مفيدة لهدف معين (فرج، 1980، 276).

وفي هذا السياق حاولنا التأكد من نوعين هامين من الصدق ألا وهما الصدق الظاهري للأداة وصدق المحتوى حيث أن الصدق الظاهري يقصد به المظهر العام أو الصورة الخارجية للأداة من حيث قدرة التعليمات على توضيح مضمونها وصياغة الفقرات ودرجة سلامتها ووضوحها (محمد مزيان،ص140). أما صدق المحتوى أو الصدق التمثيلي فيرتكز أساسا على الفحص المنظم لمحتوى الأداة لتحديد ما إذا كان عينة ممثلة لمحتوى موضوع ومجال الدراسة الذي يراد قياسه فكلما كانت عينة البنود ممثلة للمجتمع الأصلي من البنود بقدر ما يرتفع صدق محتوى الأداة (ميخائيل،ص143).

ولتحقيق هذين النوعين من الصدق تم اللجوء إلى محكمين خبراء من أساتذة قسم علم النفس والعلوم التربوية في جامعتي منتوري بقسنطينة وجامعة باجي مختار بعنابة وكذا تمت الاستعانة بمستشاري الإرشاد والتوجيه ممن يشهد لهم بالكفاءة والخبرة المهنيين، وقد اجمع المحكمين الخبراء على توفر صدق ظاهري وصدق محتوى عاليين للأداة رغم إبدائهم لبعض الملاحظات الشكلية التي تم أخذها بعين الاعتبار.

**4-3-2- ثبات الاستبيانين :**

يقصد بالثبات مدى الدقة والاستقرار والاتساق في نتائج الأداة لو طبقت مرتين أو أكثر على نفس الخاصية في مناسبات مختلفة مما يعني أن الأداة تعطي نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيقها على نفس المجموعة من الأفراد وفي ظروف مشابهة (معمرية، 2007 ،ص 167)

وللتأكد من ثبات استبيانا الدراسة فقد تم الاعتماد على طريقة التطبيق و إعادة التطبيق حيث تم توزيع الاستبيان الموجه لتلاميذ المرحلة الثانوية على عشرة تلاميذ من مؤسسة " زيغود يوسف" والاستبيان الموجه لمستشاري الإرشاد والتوجيه لخمسة من أفراد العينة ثم أعيد تطبيق الاستبيانين

على نفس العينتين بعد خمس عشرة يوم، حيث قمنا بتسجيل استجابات أفراد العينة في التطبيق الأول و يرمز لها بالرمز **س** و استجاباتهم في التطبيق الثاني و يرمز لها بالرمز **ص** ، ثم حساب معامل الارتباط لمعرفة مدى ارتباط درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني مما يسمح بالحكم على مدى ثبات أداة الدراسة وتحصلنا على النتائج التالية:

-أن معاملات ارتباط كل محاور الاستبيان الموجه للتلاميذ عالية تتراوح ما بين 0.84 و 0.92 وعليه يمكن اعتبار معامل ارتباط الاستبيان عالي و من ثمة الحكم على ثباته.

- أن معاملات ارتباط كل محاور الإستبيان الموجه لمستشاري الإرشاد والتوجيه عالية تتراوح ما بين 0.82 و 0.93 وعليه يمكن إعتبار معامل إرتباط الإستبيان عالي و من ثمة الحكم على ثباته .

## خامسا -أساليب المعالجة الإحصائية :

يعتبر الإحصاء عنصرا أساسيا في البحث العلمي حيث يستخدم لتحليل النتائج و معرفة مدى تجمعها و تشتتها و إرتباطها و من خلال ذلك التحليل يتوصل الباحث إلى العوامل المؤثرة في الظاهرة لهذا تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية :

**1- النسبة المئوية:** تم استعمالها في حساب نسب العينة خاصة و ذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{النسبة} = \frac{\text{التكرار} \times \text{العينة}}{100}$$

**2 -معامل الارتباط** : يهدف معامل الارتباط إلى تحديد مدى إقتران التغير الحاصل في ظاهرة بالتغير الحاصل في ظاهرة أخرى (عويس ، 1999 ، ص 168) و قد تم الاعتماد على معامل الارتباط لفحص ثبات أداة الدراسة و تتراوح قيمة معامل الإرتباط ما بين -1 و +1 و يتم حسابه بالطريقة التالية:( عبد الحفيظ مقدم ، 1993 ، ص 78) .

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\text{---------}}$$

[ ( ن مج س$^2$ – (مج س)$^2$) ] [ ( ن مج ص$^2$ – ( مج ص)$^2$) ]

حيث : ر = معامل ارتباط ، ن = العينة أو عدد الاستجابات

س = درجات أفراد العينة في التطبيق الأول ( استجاباتهم)

ص = درجات أفراد العينة في التطبيق الثاني ( استجاباتهم)

**3- الإختبار الإستدلالي كا$^2$ ($X^2$ )** : يعتبر هذا الإختبار من أفضل الإختبارات الإحصائية التي تستخدم في حساب دلالة الفروق بين التكرارات و ذلك من خلال قياس مدى إختلاف التكرارات الواقعية و المتوقعة وكذا لفحص فرضيات الدراسة و يتم حسابه من خلال المعادلة التالية (محمد منسي ، ص 415) :

مج ( ت$_و$ – ت$_م$ )$^2$

كا$^2$ = ---------- حيث أن : ت$_و$ = التكرار الواقعي ( الحسابي)

ت$_م$ ت $_م$ = التكرار المتوقع ( النظري )

* و يحسب التكرار المتوقع في العينات المستقلة كما يلي :

مجموع الصفوف × مجموع الأعمدة

---

المجموع الكلي

# الـــفـــصـــل الخامس:

# عـــرض ومناقشة نـــتائـــج الدراسة

**أولا : عـــرض وتفسير الـــنـــتائـــج**

**ثانيا : مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات .**

**ثالثا : مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة**

**رابعا :التحليل العام للجانب الميداني**

**أولا – عـــرض وتفسير النتائج:**

## 1-نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ :

يضم هذا الاستبيان 42 عبارة تتوزع على أربعة محاور رئيسية تتمثل في:

المحور رقم 1: يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الدراسية للتلاميذ.

المحور رقم2: يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات النفسية للتلاميذ.

المحور رقم3: يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات العلائقية للتلاميذ.

المحور رقم4: يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الأسرية للتلاميذ.

و قــد كانت استجابات أفــراد العينة لهذه المحـــاور حسب متغيرين هما: متغير الجنس ومتغير المستوى الدراسي.

### 1-1- النتائج حسب متغير الجنس:

**1-1-1- إستجابات أفراد العينة للمحور رقم 01** المشكلات الدراسية للتلاميذ:

**الجدول رقم 16: يمثل استجابات أفراد العينة للمحور الأول حسب متغير الجنس**

| البدائل / العبارات | الإناث | | | | | | | الذكور | | | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | لا ادري | | المجموع | نعم | | لا | | لا ادري | | المجموع | |
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | |
| 01 | 166 | 68,87 | 60 | 24,89 | 15 | 6,22 | 241 | 121 | 68,75 | 35 | 19,88 | 20 | 11,36 | 176 | 417 |
| 02 | 181 | 75,10 | 32 | 13,27 | 28 | 11,61 | 241 | 129 | 73,29 | 20 | 11,36 | 27 | 15,34 | 176 | 417 |
| 03 | 174 | 72,19 | 52 | 21,57 | 15 | 6,224 | 241 | 123 | 69,8 | 36 | 20,45 | 17 | 9,659 | 176 | 417 |
| 04 | 161 | 66,80 | 52 | 21,57 | 28 | 11,61 | 241 | 109 | 61,93 | 40 | 22,72 | 27 | 15,34 | 176 | 417 |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 05 | 148 | 61,41 | 68 | 28,21 | 25 | 10,37 | 241 | 105 | 59,65 | 60 | 34,09 | 11 | 6,25 | 176 | 417 |
| 06 | 190 | 78,83 | 41 | 17,01 | 10 | 4,149 | 241 | 150 | 85,22 | 21 | 11,93 | 5 | 2,84 | 176 | 417 |
| 07 | 203 | 84,23 | 33 | 13,69 | 05 | 2,074 | 241 | 147 | 83,52 | 20 | 11,36 | 09 | 5,11 | 176 | 417 |
| 08 | 120 | 49,79 | 96 | 39,83 | 25 | 10,37 | 241 | 84 | 47,72 | 70 | 39,77 | 22 | 12,5 | 176 | 417 |
| 09 | 90 | 37,34 | 127 | 52,69 | 24 | 9,95 | 241 | 61 | 34,65 | 95 | 53,97 | 20 | 11,36 | 176 | 417 |
| 10 | 179 | 74,27 | 45 | 18,67 | 17 | 7,05 | 241 | 117 | 66,47 | 38 | 21,59 | 21 | 11,93 | 176 | 417 |
| 11 | 166 | 68,87 | 47 | 19,50 | 28 | 11,61 | 241 | 114 | 64,77 | 39 | 22,15 | 23 | 13,06 | 176 | 417 |
| 12 | 120 | 49,79 | 96 | 39,83 | 25 | 10,37 | 241 | 84 | 47,72 | 70 | 39,77 | 22 | 12,5 | 176 | 417 |
| المجموع | 1898 | 65,62 | 749 | 25,89 | 245 | 8,47 | 2892 | 1344 | 63,63 | 544 | 25,75 | 224 | 10,6 | 2112 | 5004 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف جنسهم قد استجابوا بـــ نعم لأغلب عبارات المحور الأول الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية،حيث استجابوا بنسب متقاربة ألا وهي على التوالي:65,62% للإناث و63,63% للذكور،ويظهر هذا الاتفاق جليا في كل عبارات المحور حيث نجد 68,87% من الإناث ونسبة 68,75 %من الذكور يرون أن مستشار الإرشاد والتوجيه قد ساعدهم على التكيف مع الوسط المدرسي الجديد كما أن نسبة 75,10% من الإناث ونسبة 73,29% من الذكور يرون أن المستشار قد ساعدهم على معرفة ميولهم الدراسية أما نسبة 72,19% من الإناث و 69,8% من الذكور يرون انه ساعدهم على معرفة ميولهم المهنية،كما أن نسبة 66,80% من الإناث و61,93% من الذكور يرون أن المستشار قد ساعدهم على الحصول على نتائج دراسية أفضل وبنسب متقاربة يرى كل من الجنسين أن المستشار قد ساعدهم على اختيار نوع الدراسة المناسب في حين أن 78,83% من الإناث و85,22% من الذكور يرون أن المستشار قد ساعدهم على معرفة كيفية الانتقال إلى المستوى الأعلى وبنسب متقاربة أيضا يرى 84,23% من

الإناث و83,52% من الذكور أن المستشار قد ساعدهم زيادة دافعيتهم نحو الدراسة ،كما أن كلا الجنسين يرون أن المستشار قد ساعدهم على معرفة منافذ التكوين بعد المرحلة الثانوية وذلك بنسبة 74,23% للإناث و66,47% للذكور وبنسب متقاربة يرى كل من الإناث (68,87%) والذكور(64,77%) أن المستشار قد ساعدهم على معرفة آفاق التكوين الجامعي والتعليم العالي،ويتأكد هذا الاتفاق بين أفراد العينة حتى في العبارات التي استجابوا فيها بنسب ضئيلة ويظهر ذلك في العبارات (8،9،12) حيث يرى 49,79 %من الإناث و47,72% من الذكور فقط أن المستشار ساعدهم على معرفة طرق التحضير الجيد للامتحانات وكذا التخلص من قلق الامتحان ونسبة 49,79% من الإناث و47,72% من الذكور فقط يرون أن المستشار قد ساعدهم على معرفة متطلبات سوق العمل.

**<u>الإستنتاج:</u>**

من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن اغلب أفراد العينة على اختلاف جنسهم قد اتفقوا على أن العملية الإرشادية تعالج أغلب مشكلاتهم الدراسية وذلك من خلال ما يقدمه مستشار الإرشاد والتوجيه حيث انه يعمل على مساعدة التلاميذ على التكيف مع الوسط المدرسي والاندماج فيه كما انه يساعدهم على الوعي بميولهم وقدراتهم سواء الدراسية منها أو المهنية وذلك حتى يتمكنوا من اختيار نوع الدراسة المناسب وكذا الحصول على نتائج دراسية أفضل وزيادة دافعيتهم نحو الدراسة والانتقال إلى المستوى الأعلى بنجاح كما انه يعمل على توفير المعلومات اللازمة حول منافذ وإمكانيات التكوين بعد المرحلة الثانوية سواء كللت بالنجاح أو الفشل ،رغم عجزها عن معالجة مشكلات هامة كالتحضير للامتحانات وكيفية التخلص من قلق الامتحان وكذا الإحاطة بمتطلبات سوق العمل.

**1-1-2- إستجابات أفراد العينة للمحور رقم 02** المشكلات النفسية للتلاميذ:

**الجدول رقم 17: يمثل استجابات أفراد العينة للمحور الثاني حسب متغير الجنس**

| البدائل / العبارات | الإناث | | | | | | الذكور | | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | لا ادري | | المجموع | نعم | | لا | | لا ادري | | المجموع | |
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | |
| 13 | 30 | 12,44 | 190 | 78,83 | 21 | 8,71 | 241 | 17 | 9,65 | 142 | 80,68 | 17 | 9,65 | 176 | 417 |
| 14 | 26 | 10,78 | 198 | 82,15 | 17 | 7,05 | 241 | 15 | 8,52 | 147 | 83,52 | 14 | 7,95 | 176 | 417 |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | 27 | 11,20 | 194 | 80,49 | 20 | 8,298 | 241 | 14 | 7,95 | 150 | 85,22 | 12 | 6,81 | 176 | 417 |
| 16 | 21 | 8,713 | 192 | 79,66 | 28 | 11,61 | 241 | 15 | 8,52 | 139 | 78,97 | 22 | 12,5 | 176 | 417 |
| 17 | 30 | 12,44 | 204 | 84,64 | 07 | 2,904 | 241 | 16 | 9,09 | 153 | 86,93 | 07 | 3,977 | 176 | 417 |
| 18 | 54 | 22,40 | 160 | 66,39 | 27 | 11,20 | 241 | 36 | 20,45 | 122 | 69,31 | 18 | 10,22 | 176 | 417 |
| 19 | 29 | 12,03 | 188 | 78,00 | 24 | 9,958 | 241 | 14 | 7,95 | 141 | 80,11 | 21 | 11,93 | 176 | 417 |
| 20 | 28 | 11,61 | 171 | 70,95 | 42 | 17,42 | 241 | 14 | 7,95 | 140 | 79,54 | 22 | 12,5 | 176 | 417 |
| 21 | 23 | 9,543 | 171 | 70,95 | 47 | 19,50 | 241 | 14 | 7,95 | 134 | 76,13 | 28 | 15,90 | 176 | 417 |
| 22 | 52 | 21,57 | 156 | 64,73 | 33 | 13,69 | 241 | 26 | 14,77 | 125 | 71,02 | 25 | 14,20 | 176 | 417 |
| 23 | 57 | 23,65 | 160 | 66,39 | 24 | 9,958 | 241 | 30 | 17,04 | 130 | 73,86 | 16 | 9,09 | 176 | 417 |
| 24 | 40 | 16,59 | 166 | 68,87 | 35 | 14,52 | 241 | 22 | 12,5 | 135 | 76,70 | 19 | 10,79 | 176 | 417 |
| المجموع | 417 | 14,41 | 2150 | 74,34 | 325 | 11,23 | 2892 | 233 | 11,03 | 1658 | 78,50 | 221 | 10,46 | 2112 | 5004 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف جنسهم قد استجابوا بـــ لا لكل عبارات المحور الثاني الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية،حيث استجابوا بنسب متقاربة ألا وهي على التوالي: **74,34** % للإناث و**78,50**% للذكور،ويظهر هذا الاتفاق جليا في كل عبارات المحور حيث نجد نسبة 78,83% من الإناث ونسبة 80,68% من الذكور يرون أن مستشار الإرشاد والتوجيه لم يساعدهم على التخلص من أحلام اليقظة وان 82,15 %من الإناث و83,52 %من الذكور يرون انه لم يساعدهم على التخلص من الإحساس بالقلق و80,49 %من الإناث و85,22% من الذكور يرون انه لم يساعدهم على التخلص من الإحساس بالإحباط وبنسب متقاربة جدا بين الجنسين 79,66 %من الإناث و 78,97% من الذكور يرون انه لم يساعدهم على التخلص من الإحساس بالذنب أما أعلى النسب فكانت للعبارة 17 حيث يرى 84,64 %من الإناث

و86,93% من الذكور أن المستشار لم يساعدهم على اكتساب كيفية التحكم في انفعالاتهم في حين أن كلا الجنسين استجابوا بنسب اقل للعبارة 18 حيث يرى 66,39 %من الإناث و 69,31% من الذكور انه لم يساعدهم على تعزيز الثقة بالنفس،كما أن 78%من الإناث و80,11% من الذكور يرون انه لم يساعدهم على اكتساب طرق للتعبير عن مشاعرهم بشكل أفضل وبنسب متقاربة أيضا يرى كلا الجنسين انه لم يساعدهم على اكتساب طرق للتعبير عن أفكارهم بشكل أصح في حين أن 64,73% من الإناث و71,02 %من الذكور يرون انه لم يساعدهم على التغلب على الخوف من المستقبل ومواجهة الواقع كما أن 68,87 %من الإناث و76,70% من الذكور يرون انه لم يساعدهم على التخلص من الإحساس بالخجل الزائد.

**<u>الإستنتاج:</u>**

من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن اغلب أفراد العينة اتفقوا رغم اختلاف جنسهم على أن العملية الإرشادية لم تعالج مشكلاتهم النفسية وذلك من خلال ما يقدمه مستشار الإرشاد والتوجيه من خدمات فهم يرون انه لم يساعدهم على التخلص من أحلام اليقظة والإحساس بالخجل والإحباط ومشاعر الذنب والقلق وكيفية التحكم في الانفعالات وتعزيز الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة الضغوط النفسية ومواجهة الواقع والتغلب على الخوف من المستقبل دون أن ننسى كيفية التعبير عن المشاعر والأفكار بشكل صحيح.

**1-1-3- إستجابات أفراد العينة للمحور رقم 03** المشكلات العلائقية للتلاميذ:

**الجدول رقم 18: يمثل استجابات أفراد العينة للمحور الثالث حسب متغير الجنس**

| البدائل / العبارات | الإناث | | | | | | | الذكور | | | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | لا ادري | | المجموع | نعم | | لا | | لا ادري | | المجموع | |
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | |
| 25 | 31 | 12,86 | 196 | 81,33 | 14 | 5,81 | 241 | 20 | 11,36 | 142 | 80,68 | 14 | 7,95 | 176 | 417 |
| 26 | 41 | 17,01 | 178 | 73,86 | 22 | 9,13 | 241 | 23 | 13,07 | 143 | 81,25 | 10 | 5,68 | 176 | 417 |
| 27 | 24 | 9,96 | 199 | 82,57 | 18 | 7,47 | 241 | 09 | 5,11 | 153 | 86,93 | 14 | 7,95 | 176 | 417 |
| 28 | 24 | 9,96 | 180 | 74,69 | 37 | 15,35 | 241 | 16 | 9,09 | 136 | 77,27 | 24 | 13,64 | 176 | 417 |

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 29 | 32 | 13,28 | 160 | 66,39 | 49 | 20,33 | 241 | 16 | 9,09 | 133 | 75,57 | 27 | 15,34 | 176 | 417 |
| 30 | 24 | 9,96 | 180 | 74,69 | 37 | 15,35 | 241 | 16 | 9,09 | 135 | 76,70 | 25 | 14,20 | 176 | 417 |
| 31 | 45 | 18,67 | 154 | 63,90 | 42 | 17,43 | 241 | 25 | 14,20 | 128 | 72,73 | 23 | 13,07 | 176 | 417 |
| 32 | 23 | 9,54 | 187 | 77,59 | 31 | 12,86 | 241 | 14 | 7,95 | 135 | 76,70 | 27 | 15,34 | 176 | 417 |
| 33 | 37 | 15,35 | 176 | 73,03 | 28 | 11,62 | 241 | 22 | 12,50 | 129 | 73,30 | 25 | 14,20 | 176 | 417 |
| 34 | 27 | 11,20 | 182 | 75,52 | 32 | 13,28 | 241 | 22 | 12,50 | 118 | 67,05 | 36 | 20,45 | 176 | 417 |
| المجموع | 308 | 12,78 | 1792 | 74,36 | 310 | 12,86 | 2410 | 183 | 10,40 | 1352 | 76,82 | 225 | 12,78 | 1760 | 4170 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف جنسهم قد استجابوا بـــ لا لكل عبارات المحور الثالث الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات العلائقية لتلاميذ المرحلة الثانوية،حيث استجابوا بنسب متقاربة ألا وهي على التوالي: 74,36 % للإناث و76,82% للذكور،ويظهر هذا الاتفاق جليا في كل عبارات المحور حيث نجد نسبة 81,33%من الإناث ونسبة 80,68 %من الذكور يرون أن مستشار الإرشاد والتوجيه لم يساعدهم على بناء علاقة مع ذواتهم ونسبة 73,86% من الإناث و81,25% من الذكور يرون أن المستشار لم يساعدهم على اكتساب كيفية المحافظة على علاقتهم القديمة وبنسبة اكبر يرى كلا الجنسين انه لم يساعدهم على بناء صداقات جديدة وذلك بنسبة 82,57 %للإناث و 86,93% للذكور وبنسب متقاربة يرى 74,69% من الإناث و77,27% من الذكور أن المستشار لم يساعدهم على كتساب الطرق التي تجعلهم محبوبين من طرف زملائهم في الصف وكذا كيف يبنون علاقات صحية مع الجنس الآخر أما نسبة 66,39% من الإناث و75,57% من الذكور يرون أن المستشار لم يساعدهم على اكتساب احترام الآخرين وبنسب قريبة من ذلك 63,9% للإناث و72,73% للذكور على اكتساب احترام أساتذتهم كما أن 77,59% من الإناث و76,7 %من الذكور يرون أن المستشار لم يساعدهم على بناء علاقات مع محيطهم الخارجي وبنسب متقاربة يرى كلا الجنسين انه لم يساعدهم على الاندماج الحقيقي في الوسط المدرسي وذلك من خلال المشاركة في الأنشطة الجماعية ومشاركة الهوايات مع الآخرين ويظهر ذلك من خلال استجابتهم للعبارتين 33 حيث يرى ذلك 73,03 %من الإناث و73,30 %من الذكور والعبارة 34 حيث يرى ذلك 75,52% من الإناث و67,05 %من الذكور.

**الإستنتاج:**

من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن اغلب أفراد العينة اتفقوا رغم اختلاف جنسهم على أن العملية الإرشادية لم تعالج مشكلاتهم العلائقية وذلك من خلال ما يقدمه مستشار الإرشاد والتوجيه من خدمات فهم يرون انه لم يساعدهم على بناء علاقة صحية مع ذواتهم ولم يساعدهم على اكتساب الطرق الصحيحة للمحافظة على علاقاتهم القديمة ولا كيف يبنون علاقات جديدة تجعلهم محبوبين داخل الصف وتساعدهم على الاندماج الحقيقي في الوسط المدرسي وذلك من خلال المشاركة في الأنشطة الجماعية ومشاركة الهوايات مع الآخرين ولا كيفية اكتساب احترام الآخرين وبالأخص أساتذتهم وكذا لم يساعدهم على كيفية التعامل مع المحيط الخارجي وذلك من خلال بناء العلاقات وخاصة مع الجنس الآخر.

**1-1-4- إستجابات أفراد العينة للمحور رقم 04** المشكلات الأسرية للتلاميذ:

**الجدول رقم 19 : يمثل إستجابات أفراد العينة للمحور الرابع حسب متغير الجنس**

| البدائل / العبارات | الإناث | | | | | | | الذكور | | | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | لا ادري | | المجموع | نعم | | لا | | لا ادري | | المجموع | |
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | |
| 35 | 28 | 11,62 | 176 | 73,03 | 37 | 15,35 | 241 | 14 | 7,95 | 130 | 73,86 | 32 | 18,18 | 176 | 417 |
| 36 | 42 | 17,43 | 168 | 69,71 | 31 | 12,86 | 241 | 23 | 13,07 | 129 | 73,30 | 24 | 13,64 | 176 | 417 |
| 37 | 30 | 12,45 | 184 | 76,35 | 27 | 11,20 | 241 | 12 | 6,82 | 145 | 82,39 | 19 | 10,80 | 176 | 417 |
| 38 | 38 | 15,77 | 163 | 67,63 | 40 | 16,60 | 241 | 20 | 11,36 | 132 | 75,00 | 24 | 13,64 | 176 | 417 |
| 39 | 92 | 38,17 | 126 | 52,28 | 23 | 9,54 | 241 | 57 | 32,39 | 106 | 60,23 | 13 | 7,39 | 176 | 417 |
| 40 | 48 | 19,92 | 156 | 64,73 | 37 | 15,35 | 241 | 28 | 15,91 | 125 | 71,02 | 23 | 13,07 | 176 | 417 |

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 41 | 38 | 15,77 | 174 | 72,20 | 29 | 12,03 | 241 | 23 | 13,07 | 128 | 72,73 | 25 | 14,20 | 176 | 417 |
| 42 | 92 | 38,17 | 126 | 52,28 | 23 | 9,54 | 241 | 57 | 32,39 | 106 | 60,23 | 13 | 7,39 | 176 | 417 |
| المجموع | 408 | 21,16 | 1273 | 66,03 | 247 | 12,81 | 1928 | 234 | 16,62 | 1001 | 71,09 | 173 | 12,29 | 1408 | 3336 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف جنسهم قد استجابوا بـــ لا لكل عبارات المحور الرابع الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الأسرية لتلاميذ المرحلة الثانوية،حيث استجابوا بنسب متقاربة ألا وهي على التوالي: **66,03** % للإناث و**71,09**% للذكور،ويظهر هذا الاتفاق جليا في كل عبارات المحور حيث نجد نسبة 73,03% من الإناث ونسبة 73,86%من الذكور يرون أن مستشار الإرشاد والتوجيه لم يساعدهم على معرفة كيفية اكتساب ثقة أسرهم ونسبة 69,71 %من الإناث و73,3 %من الذكور يرون انه لم يساعدهم على المحافظة على محبة أسرهم أيضا أما أعلى نسبة من الجنسين 76,35 %إناث و82,39% ذكور يرون أن لم يساعدهم على التعامل مع الضغوط الأسرية بشكل صحيح ونسبة 67,63 %من الإناث و75% من الذكور يرون انه لم يساعدهم على جعل أسرهم يهتمون بهم أكثر أما نسبة 64,73% من الإناث و71,02% من الذكور فيرون أن المستشار لم يساعدهم على جعل أسرهم تعاملهم كراشدين وفي نفس السياق يرى 72,2% من الإناث و72,73% من الذكور انه لم يساعدهم على معرفة كيف يستقلون بأنفسهم دون مشاكل مع أسرهم وبنسب اقل إلى حد ما استجاب كلا الجنسان للعبارتين 39 و42 حيث يرى 52,28 % من الإناث و 60,23% من الذكور أن المستشار لم يساعدهم على اكتساب كيفية إقناع أسرهم بخياراتهم الدراسية وكذا المهنية.

**الإستنتاج:**

من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن اغلب أفراد العينة اتفقوا رغم اختلاف جنسهم على أن العملية الإرشادية لم تعالج مشكلاتهم الأسرية وذلك من خلال ما يقدمه مستشار الإرشاد والتوجيه من خدمات فهم يرون انه لم يساعدهم على كيفية كسب ثقة أسرهم ولا كيفية المحافظة على محبتهم وجعلهم يهتمون أكثر لأمورهم ويتقبلون رغبتهم في الاستقلال دون مشاكل وذلك بمعاملتهم كراشدين ودون ممارسة الضغوط عليهم وكذا احترام رغباتهم واختياراتهم الدراسية والمهنية.

## 1-2- النتائج حسب متغير المستوى الدراسي:

**1-2-1- إستجابات أفراد العينة للمحور رقم 01** المشكلات الدراسية للتلاميذ:

**الجدول رقم 20: يمثل استجابات أفراد العينة للمحور الأول حسب متغير المستوى الدراسي**

| البدائل / العبارات | الأولى ثانوي | | | | | | الثانية ثانوي | | | | | | الثالثة ثانوي | | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | لا ادري | المجموع | نعم | | لا | | لا ادري | المجموع | نعم | | لا | | لا ادري | المجموع | |
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | | |
| 01 | 101 | 70,14 | 30 | 20,83 | 13 | 144 | 89 | 67,42 | 33 | 25,00 | 10 | 132 | 97 | 68,79 | 32 | 22,70 | 12 | 141 | 417 |
| 02 | 106 | 73,61 | 30 | 20,83 | 08 | 144 | 93 | 70,45 | 30 | 22,73 | 09 | 132 | 101 | 71,63 | 32 | 22,70 | 08 | 141 | 417 |
| 03 | 107 | 74,31 | 26 | 18,06 | 11 | 144 | 88 | 66,67 | 31 | 23,48 | 13 | 132 | 102 | 72,34 | 31 | 21,99 | 08 | 141 | 417 |
| 04 | 102 | 70,83 | 30 | 20,83 | 12 | 144 | 94 | 71,21 | 27 | 20,45 | 11 | 132 | 88 | 62,41 | 36 | 25,53 | 17 | 141 | 417 |
| 05 | 102 | 70,83 | 17 | 11,81 | 25 | 144 | 94 | 71,21 | 20 | 15,15 | 18 | 132 | 87 | 61,70 | 31 | 21,99 | 23 | 141 | 417 |
| 06 | 109 | 75,69 | 21 | 14,58 | 14 | 144 | 97 | 73,48 | 15 | 11,36 | 20 | 132 | 104 | 73,76 | 20 | 14,18 | 17 | 141 | 417 |
| 07 | 111 | 77,08 | 15 | 10,42 | 18 | 144 | 98 | 74,24 | 20 | 15,15 | 14 | 132 | 109 | 77,30 | 13 | 9,22 | 19 | 141 | 417 |
| 08 | 95 | 65,97 | 32 | 22,22 | 17 | 144 | 88 | 66,67 | 29 | 21,97 | 15 | 132 | 91 | 64,54 | 27 | 19,15 | 23 | 141 | 417 |
| 09 | 69 | 47,92 | 48 | 33,33 | 27 | 144 | 56 | 42,42 | 46 | 34,85 | 30 | 132 | 72 | 51,06 | 44 | 31,21 | 25 | 141 | 417 |
| 10 | 102 | 70,83 | 22 | 15,28 | 20 | 144 | 98 | 74,24 | 20 | 15,15 | 14 | 132 | 108 | 76,60 | 17 | 12,06 | 16 | 141 | 417 |
| 11 | 102 | 70,83 | 22 | 15,28 | 20 | 144 | 92 | 69,70 | 21 | 15,91 | 19 | 132 | 111 | 78,72 | 15 | 10,64 | 15 | 141 | 417 |
| 12 | 110 | 76,39 | 20 | 13,89 | 14 | 144 | 98 | 74,24 | 15 | 11,36 | 19 | 132 | 100 | 70,92 | 24 | 17,02 | 17 | 141 | 417 |
| المجموع | 1216 | 70,37 | 313 | 18,11 | 199 | 1728 | 1085 | 68,50 | 307 | 19,38 | 192 | 1584 | 1170 | 69,15 | 322 | 19,03 | 200 | 1692 | 5004 |
| | | | | | 11,52 | | | | | | 12,12 | | | | | | 11,82 | | |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف مستوياتهم الدراسية قد استجابوا بـــ نعم لأغلب عبارات المحور الأول الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية،حيث استجابوا بنسب متقاربة ألا وهي على التوالي:70,37% لتلاميذ السنوات الأولى و68,5% لتلاميذ السنوات الثانية و69,15 %لتلاميذ السنوات الثالثة،ويظهر هذا الاتفاق جليا في كل عبارات المحور حيث نجد نسبة 70,14% من تلاميذ السنوات الأولى ونسبة 67,42 %من تلاميذ السنوات الثانية و 68,79% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن مستشار الإرشاد والتوجيه قد ساعدهم على التكيف مع الوسط المدرسي الجديد كما أن نسبة 73,61% من تلاميذ السنوات الأولى ونسبة 70,45% من تلاميذ السنوات الثانية ونسبة 71,63% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن المستشار قد ساعدهم على معرفة ميولهم الدراسية أما نسبة 74,31% من تلاميذ السنوات الأولى و66,67 %من تلاميذ السنوات الثانية و72,34% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون انه قد ساعدهم على معرفة ميولهم المهنية،كما أن نسبة 70,83 %من تلاميذ السنوات الأولى و71,21% من تلاميذ السنوات الثانية و62,41% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن المستشار قد ساعدهم على الحصول على نتائج دراسية أفضل وبنفس النسب تقريبا يرى تلاميذ كل المستويات أن المستشار قد ساعدهم على اختيار نوع الدراسة المناسب في حين أن 75,69% من تلاميذ السنوات الأولى و73,48% من تلاميذ السنوات الثانية و 73,76% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن المستشار قد ساعدهم على معرفة كيفية الانتقال إلى المستوى الأعلى وبنسب متقاربة أيضا يرى 77,08% من تلاميذ السنوات الأولى و74,24% من تلاميذ السنوات الثانية و 77,3% من تلاميذ السنوات الثالثة أن المستشار قد ساعدهم على زيادة دافعيتهم نحو الدراسة،كما أنه في كل المستويات يرى التلاميذ أن المستشار قد ساعدهم على معرفة منافذ التكوين بعد المرحلة الثانوية وذلك بنسبة 70,83% من تلاميذ السنوات الأولى و74,24% من تلاميذ السنوات الثانية و 76,6% من تلاميذ السنوات الثالثة وبنسب متقاربة أيضا يرى تلاميذ كل المستويات أن المستشار قد ساعدهم على معرفة آفاق التكوين الجامعي والتعليم العالي كما أن 76,39 %من تلاميذ السنوات الأولى و74,24 %من تلاميذ السنوات الثانية و 70,92% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن المستشار قد ساعدهم على معرفة متطلبات سوق العمل،ويتأكد هذا الاتفاق بين أفراد العينة حتى في العبارات التي استجابوا فيها بنسب ضئيلة ويظهر ذلك في العبارتين (9،8) حيث يرى 47,92 %من تلاميذ السنوات الأولى و 42,42% من تلاميذ السنوات الثانية و 51,06 % من تلاميذ السنوات الثالثة أن المستشار ساعدهم على معرفة طرق التحضير الجيد للامتحانات وكذا التخلص من قلق الامتحان.

**الإستنتاج:**

من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن اغلب أفراد العينة على اختلاف مستوياتهم الدراسية قد اتفقوا على أن العملية الإرشادية تعالج أغلب مشكلاتهم الدراسية وذلك من خلال ما يقدمه مستشار الإرشاد والتوجيه حيث انه يعمل على مساعدة التلاميذ على التكيف مع الوسط المدرسي والاندماج فيه كما انه يساعدهم على الوعي بميولهم وقدراتهم سواء الدراسية منها أو المهنية وذلك حتى يتمكنوا من اختيار نوع الدراسة المناسب وكذا الحصول على نتائج دراسية أفضل وزيادة دافعيتهم نحو الدراسة والانتقال إلى المستوى الأعلى بنجاح كما انه يعمل على توفير المعلومات اللازمة حول منافذ وإمكانيات التكوين بعد المرحلة الثانوية سواء كللت بالنجاح أو الفشل وكذا الإحاطة بمتطلبات سوق العمل،رغم عجزها عن معالجة مشكلات هامة كالتحضير للامتحانات وكيفية التخلص من قلق الامتحان.

**1-2-2- إستجابات أفراد العينة للمحور رقم 02** المشكلات النفسية للتلاميذ:

**الجدول رقم 21: يمثل استجابات أفراد العينة للمحور الثاني حسب متغير المستوى الدراسي**

| البدائل / العبارات | الأولى ثانوي | | | | | | الثانية ثانوي | | | | | | الثالثة ثانوي | | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | لا ادري | المجموع | نعم | | لا | | لا ادري | المجموع | نعم | | لا | | لا ادري | المجموع | |
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | | |
| 13 | 21 | 14,58 | 112 | 77,78 | 11 | 144 | 10 | 7,58 | 106 | 80,30 | 16 | 132 | 16 | 11,35 | 114 | 79,17 | 11 | 141 | 417 |
| 14 | 19 | 13,19 | 112 | 77,78 | 13 | 144 | 17 | 12,88 | 104 | 78,79 | 11 | 132 | 15 | 10,64 | 108 | 75,00 | 18 | 141 | 417 |
| 15 | 27 | 18,75 | 103 | 71,53 | 14 | 144 | 19 | 14,39 | 95 | 71,97 | 18 | 132 | 25 | 17,73 | 100 | 69,44 | 16 | 141 | 417 |
| 16 | 19 | 13,19 | 112 | 77,78 | 13 | 144 | 17 | 12,88 | 104 | 78,79 | 11 | 132 | 15 | 10,64 | 108 | 75,00 | 18 | 141 | 417 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 17 | 22 | 15,28 | 105 | 72,92 | 17 | 11,81 | 144 | 28 | 21,21 | 89 | 67,42 | 15 | 11,36 | 132 | 21,28 | 30 | 21,28 | 99 | 68,75 | 12 | 8,51 | 141 | 417 |
| 18 | 33 | 22,92 | 94 | 65,28 | 17 | 11,81 | 144 | 25 | 18,94 | 87 | 65,91 | 20 | 15,15 | 132 | 20,57 | 29 | 20,57 | 97 | 67,36 | 15 | 10,64 | 141 | 417 |
| 19 | 29 | 20,14 | 88 | 61,11 | 27 | 18,75 | 144 | 18 | 13,64 | 93 | 70,45 | 21 | 15,91 | 132 | 18,44 | 26 | 18,44 | 96 | 66,67 | 19 | 13,48 | 141 | 417 |
| 20 | 29 | 20,14 | 88 | 61,11 | 27 | 18,75 | 144 | 18 | 13,64 | 93 | 70,45 | 21 | 15,91 | 132 | 18,44 | 26 | 18,44 | 96 | 66,67 | 19 | 13,48 | 141 | 417 |
| 21 | 30 | 20,83 | 95 | 65,97 | 19 | 13,19 | 144 | 26 | 19,70 | 91 | 68,94 | 15 | 11,36 | 132 | 15,60 | 22 | 15,60 | 107 | 74,31 | 12 | 8,51 | 141 | 417 |
| 22 | 40 | 27,78 | 91 | 63,19 | 13 | 9,03 | 144 | 28 | 21,21 | 84 | 63,64 | 20 | 15,15 | 132 | 26,24 | 37 | 26,24 | 85 | 59,03 | 19 | 13,48 | 141 | 417 |
| 23 | 40 | 27,78 | 91 | 63,19 | 13 | 9,03 | 144 | 28 | 21,21 | 84 | 63,64 | 20 | 15,15 | 132 | 26,24 | 37 | 26,24 | 85 | 59,03 | 19 | 13,48 | 141 | 417 |
| 24 | 21 | 14,58 | 112 | 77,78 | 11 | 7,64 | 144 | 10 | 7,58 | 106 | 80,30 | 16 | 12,12 | 132 | 11,35 | 16 | 11,35 | 114 | 79,17 | 11 | 7,80 | 141 | 417 |
| المجموع | 330 | 19,09 | 1203 | 69,61 | 195 | 11,28 | 1728 | 244 | 15,40 | 1136 | 71,71 | 204 | 12,87 | 1584 | 17,37 | 294 | 17,37 | 1209 | 71,45 | 189 | 11,17 | 1692 | 5004 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف مستوياتهم الدراسية قد استجابوا بـــ لا لكل عبارات المحور الثاني الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية،حيث استجابوا بنسب متقاربة ألا وهي على التوالي:69,61% لتلاميذ السنوات الأولى و71,71% لتلاميذ السنوات الثانية و 71,45 لتلاميذ السنوات الثالثة ،ويظهر هذا الاتفاق جليا في كل عبارات المحور حيث نجد نسبة 77,78% من تلاميذ السنوات الأولى ونسبة 80,30 %من تلاميذ السنوات الثانية و 79,17% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن مستشار الإرشاد والتوجيه لم يساعدهم على التخلص من أحلام اليقظة و الإحساس بالخجل الزائد وأن نسبة 77,78% من تلاميذ السنوات الأولى ونسبة 78,79 % من تلاميذ السنوات الثانية و 75 %من تلاميذ السنوات الثالثة يرون انه لم يساعدهم على التخلص من الإحساس بالقلق والإحساس بالذنب كما يرى 71,53 %من تلاميذ السنوات الأولى و71,97% من تلاميذ السنوات الثانية و69,44% من تلاميذ السنوات الثالثة انه لم يساعدهم على التخلص

من الإحساس بالإحباط كما أن 72,92% من تلاميذ السنوات الأولى ونسبة 67,42 %من تلاميذ السنوات الثانية و 68,75% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن المستشار لم يساعدهم على اكتساب كيفية التحكم في انفعالاتهم وبنسب متقاربة جدا بين تلاميذ كل المستويات: 65,28% من تلاميذ السنوات الأولى و65,91 %من تلاميذ السنوات الثانية و 67,36 تلاميذ السنوات الثالثة يرون انه لم يساعدهم على تعزيز الثقة بالنفس،كما أنهم يرون وبنفس النسب :61,11% من تلاميذ السنوات الأولى و 70,45 %من تلاميذ السنوات الثانية و66,67 %من تلاميذ السنوات الثالثة أن المستشار لم يساعدهم على اكتساب طرق للتعبير عن مشاعرهم بشكل أفضل وعن أفكارهم بشكل اصح كما أن 65,97 %من تلاميذ السنوات الأولى و68,94% من تلاميذ السنوات الثانية و74,31% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون انه لم يساعدهم على مواجهة الضغوط النفسية وبنفس النسب أيضا يرى 63,19% من تلاميذ السنوات الأولى من و63,64% من تلاميذ السنوات الثانية و59,03 %من تلاميذ السنوات الثالثة انه لم يساعدهم على التغلب على الخوف من المستقبل ومواجهة الواقع.

**<u>الإستنتاج:</u>**

من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن اغلب أفراد العينة اتفقوا رغم اختلاف مستوياتهم الدراسية على أن العملية الإرشادية لم تعالج مشكلاتهم النفسية وذلك من خلال ما يقدمه مستشار الإرشاد والتوجيه من خدمات فهم يرون انه لم يساعدهم على التخلص من أحلام اليقظة والإحساس بالخجل والإحباط ومشاعر الذنب والقلق وكيفية التحكم في الانفعالات وتعزيز الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة الضغوط النفسية مواجهة الواقع والتغلب على الخوف من المستقبل دون أن ننسى كيفية التعبير عن المشاعر والأفكار بشكل صحيح.

**1-2-3- إستجابات أفراد العينة للمحور رقم 03** المشكلات العلائقية للتلاميذ:

**الجدول رقم 22: يمثل استجابات أفراد العينة للمحور الثالث حسب متغير المستوى الدراسي**

| البدائل / العبارات | الأولى ثانوي | | | | | | | الثانية ثانوي | | | | | | | الثالثة ثانوي | | | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | لا ادري | | المجموع | نعم | | لا | | لا ادري | | المجموع | نعم | | لا | | لا ادري | | المجموع | |
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | |
| 25 | 31 | 21,53 | 95 | 65,97 | 18 | 12,5 | 144 | 19 | 14,39 | 92 | 69,70 | 21 | 15,91 | 132 | 28 | 19,86 | 94 | 66,67 | 19 | 13,48 | 141 | 417 |
| 26 | 27 | 18,75 | 96 | 66,67 | 21 | 14,58 | 144 | 15 | 11,36 | 100 | 75,76 | 17 | 12,88 | 132 | 19 | 13,48 | 108 | 76,60 | 14 | 9,93 | 141 | 417 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 27 | 27 | 18,75 | 96 | 66,67 | 21 | 14,58 | 144 | 15 | 11,36 | 100 | 75,76 | 17 | 12,88 | 132 | 19 | 13,48 | 108 | 76,60 | 14 | 9,93 | 141 | 417 |
| 28 | 29 | 20,14 | 95 | 65,97 | 20 | 13,89 | 144 | 19 | 14,39 | 89 | 67,42 | 24 | 18,18 | 132 | 22 | 15,60 | 104 | 73,76 | 15 | 10,64 | 141 | 417 |
| 29 | 29 | 20,14 | 95 | 65,97 | 20 | 13,89 | 144 | 19 | 14,39 | 89 | 67,42 | 24 | 18,18 | 132 | 22 | 15,60 | 104 | 73,76 | 15 | 10,64 | 141 | 417 |
| 30 | 27 | 18,75 | 99 | 68,75 | 18 | 12,50 | 144 | 17 | 12,88 | 103 | 78,03 | 12 | 9,09 | 132 | 24 | 17,02 | 100 | 70,92 | 17 | 12,06 | 141 | 417 |
| 31 | 39 | 27,08 | 87 | 60,42 | 18 | 12,50 | 144 | 24 | 18,18 | 81 | 61,36 | 27 | 20,45 | 132 | 28 | 19,86 | 93 | 65,96 | 20 | 14,18 | 141 | 417 |
| 32 | 27 | 18,75 | 99 | 68,75 | 18 | 12,50 | 144 | 17 | 12,88 | 103 | 78,03 | 12 | 9,09 | 132 | 24 | 17,02 | 100 | 70,92 | 17 | 12,06 | 141 | 417 |
| 33 | 36 | 25,00 | 91 | 63,19 | 17 | 11,81 | 144 | 24 | 18,18 | 90 | 68,18 | 18 | 13,64 | 132 | 26 | 18,44 | 93 | 65,96 | 22 | 15,60 | 141 | 417 |
| 34 | 36 | 25,00 | 91 | 63,19 | 17 | 11,81 | 144 | 24 | 18,18 | 90 | 68,18 | 18 | 13,64 | 132 | 26 | 18,44 | 93 | 65,96 | 22 | 15,60 | 141 | 417 |
| المجموع | 308 | 21,39 | 944 | 65,55 | 188 | 13,06 | 1440 | 193 | 14,62 | 937 | 70,98 | 190 | 14,39 | 1320 | 238 | 16,88 | 997 | 70,71 | 175 | 12,41 | 1410 | 4170 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف مستوياتهم الدراسية قد استجابوا بـــ لا لكل عبارات المحور الثالث الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات العلائقية لتلاميذ المرحلة الثانوية،حيث استجابوا بنسب متقاربة ألا وهي على التوالي: **65,55** % لتلاميذ السنوات الأولى و**70,98**% لتلاميذ السنوات الثانية و 70,71% لتلاميذ السنوات الثالثة،ويظهر هذا الاتفاق جليا في كل عبارات المحور حيث نجد 65,97 %من تلاميذ السنوات الأولى و69,55% من تلاميذ السنوات الثانية و66,67 %من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن مستشار الإرشاد والتوجيه لم يساعدهم على بناء علاقة مع ذواتهم وبنفس النسب استجاب أفراد العينة للعبارتين (26 و27) حيث نجد66,97% من تلاميذ السنوات الأولى و75,76% من تلاميذ السنوات الثانية و76,60% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن المستشار لم يساعدهم على اكتساب كيف يحافظون على علاقتهم القديمة ولا على بناء صداقات جديدة كما أن 65,97 %من تلاميذ السنوات الأولى و67,42 %من تلاميذ السنوات الثانية و73,76% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن المستشار لم يساعدهم على اكتساب

الطرق التي تجعلهم محبوبين من طرف زملائهم في الصف وكذا اكتساب احترام الآخرين وكذا 60,42 %من تلاميذ السنوات الأولى و61,36 %من تلاميذ السنوات الثانية و65,96% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون انه لم يساعدهم على اكتساب احترام أساتذتهم كما أن 68,75% من تلاميذ السنوات الأولى و78,03% من تلاميذ السنوات الثانية و70,92% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن المستشار لم يساعدهم على بناء علاقات مع محيطهم الخارجي وكذا لم يساعدهم على بناء علاقات صحية مع الجنس الأخر أما نسبة 63,19 %من تلاميذ السنوات الأولى و68,18% من تلاميذ السنوات الثانية و65,96% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن المستشار لم يساعدهم على الاندماج الحقيقي في الوسط المدرسي وذلك من خلال المشاركة في الأنشطة الجماعية ومشاركة الهوايات مع الآخرين .

**الإستنتاج:**

من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن اغلب أفراد العينة اتفقوا رغم اختلاف مستوياتهم الدراسية على أن العملية الإرشادية لم تعالج مشكلاتهم العلائقية وذلك من خلال ما يقدمه مستشار الإرشاد والتوجيه من خدمات فهم يرون انه لم يساعدهم على بناء علاقة صحية مع ذواتهم ولم يساعدهم على اكتساب الطرق الصحيحة للمحافظة على علاقاتهم القديمة ولا كيف يبنون علاقات جديدة تجعلهم محبوبين داخل الصف وتساعدهم على الاندماج الحقيقي في الوسط المدرسي وذلك من خلال المشاركة في الأنشطة الجماعية ومشاركة الهوايات مع الآخرين ولا كيفية اكتساب احترام الآخرين وبالأخص أساتذتهم وكذا لم يساعدهم على كيفية التعامل مع المحيط الخارجي وذلك من خلال بناء العلاقات وخاصة مع الجنس الآخر.

**1-2-4- إستجابات أفراد العينة للمحور رقم 04** المشكلات الأسرية للتلاميذ:

**الجدول رقم 23: يمثل استجابات أفراد العينة للمحور الرابع حسب متغير المستوى الدراسي**

| البدائل / العبارات | الأولى الثانوي | | | | | | الثانية ثانوي | | | | | | الثالثة ثانوي | | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | لا ادري | | نعم | | لا | | لا ادري | | نعم | | لا | | لا ادري | | |
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | |
| 35 | 33 | 22,92 | 94 | 65,28 | 17 | 11,81 | 25 | 18,94 | 87 | 65,91 | 20 | 15,15 | 29 | 20,57 | 97 | 68,79 | 15 | 10,64 | 417 |
| 36 | 33 | 22,92 | 94 | 65,28 | 17 | 11,81 | 25 | 18,94 | 87 | 65,91 | 20 | 15,15 | 29 | 20,57 | 97 | 68,79 | 15 | 10,64 | 41 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 37 | 25 | 17,36 | 101 | 70,14 | 18 | 12,50 | 144 | 16 | 12,12 | 96 | 72,73 | 20 | 15,15 | 132 | 22 | 15,60 | 106 | 75,18 | 13 | 9,22 | 141 | 417 |
| 38 | 39 | 27,08 | 87 | 60,42 | 18 | 12,50 | 144 | 24 | 18,18 | 81 | 61,36 | 27 | 20,45 | 132 | 28 | 19,86 | 93 | 65,96 | 20 | 14,18 | 141 | 417 |
| 39 | 40 | 27,78 | 91 | 63,19 | 13 | 9,03 | 144 | 28 | 21,21 | 84 | 63,64 | 20 | 15,15 | 132 | 37 | 26,24 | 85 | 60,28 | 19 | 13,48 | 141 | 417 |
| 40 | 25 | 17,36 | 101 | 70,14 | 18 | 12,50 | 144 | 16 | 12,12 | 96 | 72,73 | 20 | 15,15 | 132 | 22 | 15,60 | 106 | 75,18 | 13 | 9,22 | 141 | 417 |
| 41 | 29 | 20,14 | 95 | 65,97 | 20 | 13,89 | 144 | 19 | 14,39 | 89 | 67,42 | 24 | 18,18 | 132 | 22 | 15,60 | 104 | 73,76 | 15 | 10,64 | 141 | 417 |
| 42 | 40 | 27,78 | 91 | 63,19 | 13 | 9,03 | 144 | 28 | 21,21 | 84 | 63,64 | 20 | 15,15 | 132 | 37 | 26,24 | 85 | 60,28 | 19 | 13,48 | 141 | 417 |
| المجموع | 264 | 22,92 | 754 | 65,45 | 134 | 11,63 | 1152 | 181 | 17,14 | 704 | 66,67 | 171 | 16,19 | 1056 | 226 | 20,04 | 773 | 68,53 | 129 | 11,44 | 1128 | 3336 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف مستوياتهم الدراسية قد استجابوا بـــ لا لكل عبارات المحور الرابع الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الأسرية لتلاميذ المرحلة الثانوية،حيث استجابوا بنسب متقاربة ألا وهي على التوالي: **65,45** % لتلاميذ السنوات الأولى و66,67% لتلاميذ السنوات الثانية و 68,53% لتلاميذ السنوات الثالثة،ويظهر هذا الاتفاق جليا في كل عبارات المحور حيث نجد أن 65,28 %من تلاميذ السنوات الأولى و65,91% من تلاميذ السنوات الثانية و68,79% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون أن مستشار الإرشاد والتوجيه لم يساعدهم على معرفة كيفية اكتساب ثقة أسرهم ولم يساعدهم على المحافظة على محبة أسرهم أيضا وبنفس النسب استجاب التلاميذ للعبارتين (37 و40) حيث يرى 70,14% من تلاميذ السنوات الأولى و72,73% من تلاميذ السنوات الثانية و75,18% من تلاميذ السنوات الثالثة أن المستشار لم يساعدهم على كيفية التعامل مع الضغوط الأسرية وجعلهم يعاملونه كراشد في حين أن 60,42% تلاميذ السنوات الأولى من و61,36% من تلاميذ السنوات الثانية و65,96% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون انه لم يساعدهم على جعل أسرهم يهتمون بهم أكثر وفي نفس السياق يرى 65,97% من تلاميذ السنوات الأولى و67,42% من تلاميذ السنوات الثانية

و73,76% من تلاميذ السنوات الثالثة يرون انه لم يساعدهم على معرفة كيف يستقلون بأنفسهم دون مشاكل مع أسرهم وبنسب مماثلة استجاب التلاميذ للعبارتين 39 و42 حيث يرى 63,19 %من تلاميذ السنوات الأولى و63,64% من تلاميذ السنوات الثانية و60,28% من تلاميذ السنوات الثالثة أن المستشار لم يساعدهم على اكتساب كيفية إقناع أسرهم بخياراتهم الدراسية وكذا المهنية.

**الإستنتاج:**

من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن اغلب أفراد العينة اتفقوا رغم اختلاف مستوياتهم الدراسية على أن العملية الإرشادية لم تعالج مشكلاتهم الأسرية وذلك من خلال ما يقدمه مستشار الإرشاد والتوجيه من خدمات فهم يرون انه لم يساعدهم على كيفية كسب ثقة أسرهم ولا كيفية المحافظة على محبتهم وجعلهم يهتمون أكثر لأمورهم ويتقبلون رغبتهم في الاستقلال دون مشاكل وذلك بمعاملتهم كراشدين ودون ممارسة الضغوط عليهم وكذا احترام رغباتهم واختياراتهم الدراسية والمهنية.

## 2- الاستبيان الموجه لمستشاري الإرشاد والتوجيه:

يقيس هذا الاستبيان المعوقات التي تعرفها العملية الإرشادية والتي من شأنها أن تؤثر على خدمات الإرشاد والتوجيه التي يقدمها المستشارون ويضم هذا الاستبيان 45 عبارة موزعة على 05 محاور رئيسية ألا وهي:

-المحور الأول: يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بمستشاري الإرشاد والتوجيه.

-المحور الثاني: يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالتلاميذ

-المحور الثالث: يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالأولياء

-المحور الرابع: يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالفريق التربوي في المؤسسة

-المحور الخامس: يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالظروف العامة للمهنة

## 2-1- عرض النتائج حسب متغير التخصص الجامعي:

### 2-1-1-استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الأول:

**الجدول رقم 24:يمثل استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الأول:**

| المتغير / رقم العبارة | علم النفس | | | | | علم الاجتماع | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | المجموع | نعم | | لا | | المجموع | |
| | ت | % | ت | % | | ت | % | ت | % | | |
| 01 | 14 | 58,33 | 10 | 41,66 | 24 | 11 | 50 | 11 | 50 | 22 | 46 |
| 02 | 14 | 58,33 | 10 | 41,66 | 24 | 11 | 50 | 11 | 50 | 22 | 46 |
| 03 | 12 | 50 | 12 | 50 | 24 | 13 | 59,09 | 09 | 40,90 | 22 | 46 |
| 04 | 16 | 66,66 | 08 | 33,33 | 24 | 11 | 50 | 11 | 50 | 22 | 46 |
| 05 | 11 | 45,83 | 13 | 54,16 | 24 | 13 | 59,09 | 09 | 40,90 | 22 | 46 |
| 06 | 18 | 75 | 06 | 25 | 24 | 12 | 54,54 | 10 | 45,45 | 22 | 46 |
| 07 | 12 | 50 | 12 | 50 | 24 | 15 | 68,18 | 07 | 31,81 | 22 | 46 |
| 08 | 10 | 41,66 | 14 | 58,33 | 24 | 15 | 68,18 | 07 | 31,81 | 22 | 46 |
| 09 | 18 | 75 | 06 | 25 | 24 | 14 | 63,63 | 08 | 36,36 | 22 | 46 |
| 10 | 18 | 75 | 06 | 25 | 24 | 14 | 63,63 | 08 | 36,36 | 22 | 46 |
| المجموع الكلي | 143 | 59,58 | 97 | 40,41 | 240 | 129 | 58,63 | 91 | 41,36 | 220 | 460 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم الجامعية قد استجابوا بـــ نعم لعبارات المحور الأول الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بمستشار الإرشاد

والتوجيه حد ذاته سواء تلك التي تمس سمات الشخصية أو الجانب التكويني لديه،حيث استجابوا بنسب متقاربة جدا ألا وهي على التوالي:59,58% بالنسبة للمستشارين ذوي التخصص علم النفس و58,63% بالنسبة للمستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع. ويظهر الاتفاق جليا بين أفراد العينة خاصة في العبارتين (9) و(10) حيث استجاب المستشارون ذوي التخصص علم النفس بنعم وذلك بنسبة 75% لكلتا العبارتين أما المستشارون ذوي التخصص علم الاجتماع فقد استجابوا بنعم وذلك بنسبة 63,63% لكلتا العبارتين أيضا،ولكن رغم هذا الاتفاق إلا أن هناك بعض الاختلاف لدى أفراد العينة والذي يرجع دون شك لمتغير التخصص الجامعي ويظهر ذلك واضحا في العبارات (4) و(6) و (7) و(8) حيث نجد المستشارون ذوي التخصص علم النفس استجابوا للعبارة رقم (4) بنسبة 66,66% أما المستشارون ذوي التخصص علم الاجتماع فقد استجابوا بنسبة اقل ألا وهي 50% ويرجع ذلك ربما لاستفادة طلبة علم النفس بتربصات ميدانية في المدارس ومراكز التوجيه مما سمح لهم بالتعرف على المهنة أكثر من زملائهم من ذوي التخصص علم الاجتماع ويظهر ذلك أيضا في استجاباتهم للعبارة (6) حيث بلغت 75% في حين أن المستشارون ذوي التخصص علم الاجتماع استجابوا بنعم وذلك بنسبة أقل ألا وهي54,54% وقد يرجع ذلك لوعيهم المبكر لأهمية التدريب في مجال التكوين بالنسبة لطلبة علم النفس وكذا في العبارة رقم (7) نجد 50% من المستشارون ذوي التخصص علم النفس يرون أن التكوين النظري الجامعي كاف في حين أن 68,18% من المستشارون ذوي التخصص علم الاجتماع يرون انه غير كاف وهذا ما تؤكده العبارة رقم (8) حيث أن 41,66% فقط من المستشارون ذوي التخصص علم النفس يرون أن التكوين الجامعي لم يؤهلهم لهذه المهنة في حين أن نسبة 68,63 % من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك. كما نلاحظ أيضا أن أفراد العينة قد استجابوا بنسب متقاربة نوعا ما ولكنها في حدود المتوسط أو تزيد قليلا في العبارات (1،2،3،5 ) و هي العبارات التي تتعلق ببعض السمات الشخصية التي يجب أن يتحلى بها المرشد كالقدرة على بناء العلاقات الاجتماعية والقدرة على الحوار والإقناع والتحكم بزمام الأمور من خلال اكتساب الخبرات الحياتية المختلفة وكذا الوعي بمسؤوليات المهنة وحبها وربما جاءت الاستجابة لهذه العبارات في المتوسط لحساسية هذا الجانب لدى كلا التخصصين وإن كان المستشارون ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أنهم يتمتعون بالجانب الاجتماعي أكثر في حين المستشارون ذوي التخصص علم النفس يرون أنهم يحبون المهنة أكثر.

**<u>الإستنتاج:</u>**

نستنتج من خلال ما سبق أن أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم الجامعية يؤكدون أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بالمستشار حد ذاته وذلك سواء بالنسبة لبعض سمات الشخصية أو الجانب المهني والتكويني لديه حيث لاحظنا إجماع أفراد العينة على اغلب العبارات وان كان هناك

بعض الاختلاف الذي قد يرجع لمتغير التخصص الجامعي والذي يظهر من خلال استجابات أفراد العينة في مجال التكوين الجامعي حيث يرى المستشارون ذوي التخصص علم النفس أنهم استفادوا من تكوين جامعي،رغم انه يفتقر للجانب التطبيقي والتدريب ،إلا انه كاف كي يؤهلهم لأداء هذه المهنة في حين أن زملاءهم المستشارون ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أنهم لم يستفيدوا من تكوين جامعي يؤهلهم لذلك .

**2-1-2-استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثاني:**

**الجدول رقم 25 : يمثل استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثاني:**

| المتغير / رقم العبارة | علم النفس | | | | | علم الاجتماع | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | المجموع | نعم | | لا | | المجموع | |
| | ت | % | ت | % | | ت | % | ت | % | | |
| 11 | 10 | 41,66 | 14 | 58,33 | 24 | 13 | 59,09 | 09 | 40,90 | 22 | 46 |
| 12 | 15 | 62,5 | 09 | 37,5 | 24 | 11 | 50 | 11 | 50 | 22 | 46 |
| 13 | 12 | 50 | 12 | 50 | 24 | 16 | 72,72 | 06 | 27,27 | 22 | 46 |
| 14 | 13 | 54,16 | 11 | 45,83 | 24 | 16 | 72,72 | 06 | 27,27 | 22 | 46 |
| 15 | 13 | 54,16 | 11 | 45,83 | 24 | 16 | 72,72 | 06 | 27,27 | 22 | 46 |
| 16 | 16 | 66,66 | 08 | 33,33 | 24 | 13 | 59,09 | 09 | 40,90 | 22 | 46 |
| 17 | 14 | 58,33 | 10 | 41,66 | 24 | 10 | 45,45 | 12 | 54,54 | 22 | 46 |
| 18 | 12 | 50 | 12 | 50 | 24 | 10 | 45,45 | 12 | 54,54 | 22 | 46 |
| المجموع الكلي | 105 | 54,68 | 87 | 45,31 | 192 | 105 | 59,65 | 71 | | 176 | 368 |

**<u>التعليق والتفسير:</u>**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم الجامعية قد استجابوا بـــ نعم لعبارات المحور الثاني الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالتلاميذ، حيث

استجابوا بنسب متقاربة ألا وهي على التوالي:54,68% بالنسبة للمستشارين ذوي التخصص علم النفس و59,65% بالنسبة للمستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع. ويظهر الاتفاق بين أفراد العينة خاصة في العبارة (16) حيث استجاب المستشارين ذوي التخصص علم النفس بنعم لهذه العبارة وذلك بنسبة 66,66% والمستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع بنسبة 59,09% وبهذا يجمع كلاهما على أن التلميذ ينتظر حلولا جاهزة من المستشار، إلا أن المتمعن في الجدول يلاحظ أن هذا الاتفاق يخفي اختلافا عند أفراد العينة يرجع دون شك لمتغير التخصص الجامعي ويظهر ذلك جليا في العبارات التالية: (11،13،14،15،17) فبالنسبة للعبارة (11) نجد 41,66% فقط من المستشارين ذوي التخصص علم النفس يرون أن التلميذ لا يلجأ إلى المستشار نتيجة لخجله في حين أن 59,09% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك وقد يرجع تفسير ذلك إلى أن المستشارين ذوي التخصص علم النفس يرون أنفسهم اقدر على مساعدة التلميذ على تجاوز هذه المشكلة كما يتأكد ذلك في العبارة (13)حيث يرى 50% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس أن التلميذ غير مبالي بتمدرسه في حين أن 72,72% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك وكذا في العبارة (14) حيث 54,16% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس يرون أن التلميذ يجهل الدور الحقيقي للمستشار في حين 72,72 %من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك وكذا في العبارة (15) حيث يرى 54,16% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس أن التلميذ لا يثق في قدرة المستشار على المساعدة بينما 72,72% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك ويمكن تفسير ذلك على أن المستشارين ذوي التخصص علم النفس يرون أنهم يركزون في عملهم على الجانب النفسي التلميذ ويعملون أكثر من زملائهم ذوي التخصص علم الاجتماع على بناء علاقة متينة لا يعرف من خلالها التلميذ الخجل أو عدم الثقة أو الجهل بدور المستشار وهذا ما تؤكده العبارة رقم (17) حيث يرى 58,33% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس أن التلميذ قد لا يتردد على المستشار بكثرة خوفا من نظرة زملائه له على انه ليس سويا أو قد يعاني من اضطراب نفسي في حين أن 45,45% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك .

**الإستنتاج:**

نستنتج من خلال ما سبق أن أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم الجامعية يؤكدون أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بالتلاميذ وان كان هناك بعض الاختلاف،ظهر من خلال

استجابتهم لبعض العبارات،والذي قد يرجع إلى متغير التخصص الجامعي حيث أن المستشارين ذوي التخصص علم النفس يرون أنهم الأقدر على أداء خدمات الإرشاد وذلك من خلال بنائهم لعلاقة تملؤها الثقة مع التلميذ وهذا نتيجة تحكمهم في الجانب النفسي إلى حد ما مقارنة مع زملائهم المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع.

**2-1-3-استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثالث:**

**الجدول رقم 26 : يمثل استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثالث**

| المتغير / رقم العبارة | علم النفس | | | | | علم الاجتماع | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | المجموع | نعم | | لا | | المجموع | |
| | ت | % | ت | % | | ت | % | ت | % | | |
| 19 | 13 | 54,16 | 11 | 45,83 | 24 | 09 | 40,90 | 13 | 59,09 | 22 | 46 |
| 20 | 16 | 66,66 | 08 | 33,33 | 24 | 11 | 50 | 11 | 50 | 22 | 46 |
| 21 | 16 | 66,66 | 08 | 33,33 | 24 | 11 | 50 | 11 | 50 | 22 | 46 |
| 22 | 12 | 50 | 12 | 50 | 24 | 09 | 40,90 | 13 | 59,09 | 22 | 46 |
| 23 | 11 | 45,83 | 13 | 54,16 | 24 | 14 | 63,63 | 08 | 36,36 | 22 | 46 |
| 24 | 12 | 50 | 12 | 50 | 24 | 14 | 63,63 | 08 | 36,36 | 22 | 46 |
| 25 | 15 | 62,5 | 09 | 37,5 | 24 | 12 | 54,54 | 10 | 45,45 | 22 | 46 |
| 26 | 15 | 62,5 | 09 | 37,5 | 24 | 12 | 54,54 | 10 | 45,454 | 22 | 46 |
| المجموع الكلي | 110 | 57,29 | 82 | 42,70 | 192 | 92 | 52,27 | 84 | 47,72 | 176 | 368 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم الجامعية قد استجابوا بـــ نعم لعبارات المحور الثالث الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بأولياء أمور التلاميذ،حيث استجابوا بنسب متقاربة ألا وهي على التوالي:57,29% بالنسبة للمستشارين ذوي التخصص علم النفس و52,27% بالنسبة للمستشارين ذوي التخصص علم

الاجتماع. ويظهر الاتفاق بين أفراد العينة خاصة في العبارات (24،25،26) حيث استجاب المستشارون بنعم لهذه العبارات وذلك كما يلي: بالنسبة للعبارة رقم (24) نجد 50% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و63,63% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أن الأولياء لا يثمنون الجهود التي يقدمونها لصالح أبنائهم التلاميذ وكذا بالنسبة للعبارتين (25و26) نجد 62,5 %من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و 54,54% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أن الأولياء يجهلون الدور الحقيقي للمستشار ولا يتعاونون معه كفاية .إلا أن هذا الاتفاق لا يخلو من وجود اختلاف بين أفراد العينة والذي يظهر خاصة في العبارتين (19و22) حيث نجد في العبارة (19) أن 54,16% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس يرون أن الأولياء غير واعون بتمدرس أبنائهم في حين ان40,90% فقط من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك ونفس الشيء بالنسبة للعبارة(22) حيث أن 50% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس يرون أن الأولياء لا يثقون في قدرة المستشار على المساعدة في حين أن 40,90% فقط من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك وقد يرجع هذا الاختلاف إلى متغير التخصص إذ أن المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يركزون في عملهم الإرشادي على العلاقة مع الأولياء في حين أن المستشارين ذوي التخصص علم النفس يركزون أكثر على التلاميذ وخصوصيتهم من حيث الاهتمام بقدراتهم وميولاتهم ويظهر ذلك بوضوح في العبارات (20،21) حيث نجد 66,66 %من المستشارين ذوي التخصص علم النفس يرون أن الأولياء لا يهتمون حقا بمعرفة القدرات الحقيقية لأبنائهم سواء في المجال الدراسي أو المهني في حين نجد 54,54% فقط من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك .

**<u>الإستنتاج:</u>**

من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم الجامعية يؤكدون أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بأولياء التلاميذ وذلك من خلال إجماع أفراد العينة على العديد من العبارات وان كان هناك بعض الاختلاف الذي قد يرجع لمتغير التخصص الجامعي والذي يظهر من خلال تركيز المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع على الجانب الاجتماعي من العملية الإرشادية وبناء علاقات اجتماعية جيدة مع الأولياء في حين أن المستشارين ذوي التخصص علم النفس يعطون أهمية أكثر للجانب النفسي وبناء العلاقة مع التلميذ.

**2-1-4-استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الرابع:**

**الجدول رقم 27 : يمثل استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الرابع**

| المتغير / رقم العبارة | علم النفس | | | | | علم الاجتماع | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | المجموع | نعم | | لا | | المجموع | |
| | ت | % | ت | % | | ت | % | ت | % | | |
| 27 | 12 | 50 | 12 | 50 | 24 | 13 | 59,09 | 09 | 40,90 | 22 | 46 |
| 28 | 11 | 45,83 | 13 | 54,16 | 24 | 15 | 68,18 | 07 | 31,818 | 22 | 46 |
| 29 | 10 | 41,66 | 14 | 58,33 | 24 | 14 | 63,63 | 08 | 36,36 | 22 | 46 |
| 30 | 11 | 45,83 | 13 | 54,16 | 24 | 14 | 63,63 | 08 | 36,36 | 22 | 46 |
| 31 | 14 | 58,33 | 10 | 41,66 | 24 | 09 | 40,90 | 13 | 59,09 | 22 | 46 |
| 32 | 16 | 66,66 | 08 | 33,33 | 24 | 12 | 54,54 | 10 | 45,45 | 22 | 46 |
| 33 | 16 | 66,66 | 08 | 33,33 | 24 | 12 | 54,54 | 10 | 45,45 | 22 | 46 |
| 34 | 14 | 58,33 | 10 | 41,66 | 24 | 10 | 45,45 | 12 | 54,54 | 22 | 46 |
| 35 | 17 | 70,83 | 07 | 29,16 | 24 | 14 | 63,63 | 08 | 36,36 | 22 | 46 |
| المجموع الكلي | 121 | 56,01 | 95 | 43,98 | 216 | 113 | 57,07 | 85 | 42,92 | 198 | 414 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم الجامعية قد استجابوا بـــ نعم لعبارات المحور الرابع الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالفريق التربوي في المؤسسة ،حيث استجابوا بنسب متقاربة جدا ألا وهي على التوالي:56,01% بالنسبة للمستشارين ذوي التخصص علم النفس و57,07% بالنسبة للمستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع. ويظهر الاتفاق بين أفراد العينة خاصة في العبارات (27،32،33،35 ) حيث استجاب المستشارون بنعم لهذه العبارات وذلك كما يلي: بالنسبة للعبارة رقم (27) نجد 50% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و59,05% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أن الفريق التربوي غير واعي بأهمية الإرشاد في الوسط المدرسي ويتأكد ذلك من خلال العبارتين (32 و33 ) حيث يرى 66,66%من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و 54,54% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع أن أعضاء الفريق التربوي لا يقدمون لهم يد

المساعدة ولا يعتبرونهم أعضاء في الجماعة التربوية للمؤسسة، ويزيد الاتفاق بين أفراد العينة في العبارة رقم (35) حيث أن نسبة 70,83 %من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و63,63% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أن سوء العلاقة بين المستشار وبعض الأطراف التربوية يعيق فعلا العملية الإرشادية، لكن هذا الاتفاق لا يخلو من الاختلاف ويظهر ذلك في العبارات (28،29،30 ) حيث نجد في العبارة (28) أن 45,83%من المستشارين ذوي التخصص علم النفس يرون أن الفريق التربوي لا يثمن مجهودات المستشار في حين أن 68,18 %من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك وكذا بالنسبة للعبارة (29) نجد أن 41,66 %من المستشارين ذوي التخصص علم النفس يرون أن الفريق التربوي لا يثقون بقدرة المستشار على التغيير في حين أن نسبة 63,63 % من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك أما في العبارة (30) نجد أن 45,83 % من المستشارين ذوي التخصص علم النفس يرون أن الفريق التربوي ينتظر حلولا سحرية من طرف المستشار في حين أن نسبة 63,63 %من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون ذلك، وقد يرجع هذا الاختلاف إلى متغير التخصص حيث أن المستشارين ذوي التخصص علم النفس يثقون أكثر في أنفسهم من خلال ما يقدمونه من خدمات إرشادية وكذا تحكمهم إلى حد ما في الجوانب النفسية وذلك نتيجة لتكوينهم الجامعي الذي رأينا سابقا أنهم يرون انه يؤهلهم إلى حد كبير لهذه المهنة مقارنة مع زملائهم المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع.

**الإستنتاج:**

من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم الجامعية يؤكدون أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بالفريق التربوي وذلك من خلال إجماع أفراد العينة على العديد من العبارات وان كان هناك بعض الاختلاف الذي قد يرجع لمتغير التخصص الجامعي والذي يظهر من خلال استجابات المستشارين ذوي التخصص علم النفس الذين يرون أن مكانتهم في المؤسسات أفضل حالا من زملائهم المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع وهذا لتمكنهم نوعا ما من أداء بعض الخدمات النفسية وكسب ثقة الفريق التربوي وان كان هذا الأخير لا يعتبرهم من أعضائه ولا يقدم لهم يد المساعدة على حد سواء.

**2-1-5-استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الخامس:**

**الجدول رقم 28 : يمثل استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الخامس**

| المتغير | علم النفس | علم الاجتماع | |
|---|---|---|---|

| رقم العبارة | نعم | | لا | | المجموع | نعم | | لا | | المجموع | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ت | % | ت | % | | ت | % | ت | % | | |
| 36 | 13 | 54,16 | 11 | 45,83 | 24 | 14 | 63,63 | 08 | 36,36 | 22 | 46 |
| 37 | 13 | 54,16 | 11 | 45,83 | 24 | 15 | 68,18 | 07 | 31,81 | 22 | 46 |
| 38 | 16 | 66,66 | 08 | 33,33 | 24 | 13 | 59,09 | 09 | 40,90 | 22 | 46 |
| 39 | 17 | 70,83 | 07 | 29,16 | 24 | 13 | 59,09 | 09 | 40,90 | 22 | 46 |
| 40 | 14 | 58,33 | 10 | 41,66 | 24 | 10 | 45,45 | 12 | 54,54 | 22 | 46 |
| 41 | 19 | 79,16 | 05 | 20,83 | 24 | 12 | 54,54 | 10 | 45,45 | 22 | 46 |
| 42 | 15 | 62,5 | 09 | 37,5 | 24 | 12 | 54,54 | 10 | 45,45 | 22 | 46 |
| 43 | 17 | 70,83 | 07 | 29,16 | 24 | 12 | 54,54 | 10 | 45,45 | 22 | 46 |
| 44 | 17 | 70,83 | 07 | 29,16 | 24 | 12 | 54,54 | 10 | 45,45 | 22 | 46 |
| 45 | 14 | 58,33 | 10 | 41,66 | 24 | 16 | 72,72 | 06 | 27,27 | 22 | 46 |
| المجموع الكلي | 155 | 64,58 | 85 | 35,41 | 240 | 129 | 58,63 | 91 | 41,36 | 220 | 460 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم الجامعية قد استجابوا بـــ نعم لعبارات المحور الخامس الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالظروف العامة للمهنة ،حيث استجابوا بنسب متقاربة جدا ألا وهي على التوالي:64,58% بالنسبة للمستشارين ذوي التخصص علم النفس 58,63% بالنسبة للمستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع. ويظهر الاتفاق بين أفراد العينة في معظم العبارات (36،37،38،39،40،42،43،44،45) حيث استجاب المستشارون بنعم لهذه العبارات وذلك كما يلي: بالنسبة للعبارة رقم (36) نجد 54,16% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و63,63% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أن مقاطعة العمل التي يشرف عليها المستشار تعد كبيرة وكذا في العبارة رقم (37) نجد أن نسبة 54,16%من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و68,18%من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أنهم لا يملكون مكتبا لائقا للعمل أما العبارة (38) فنجد نسبة 66,66% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و نسبة 59,09% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أن التجهيزات المادية للمستشار تعد ناقصة وكذا في العبارة (39) نجد

أن نسبة 70,83% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و59,09% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أن النصوص الرسمية المنظمة للمهنة غامضة أما العبارة (42) فنجد أن نسبة 62,5% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و54,54% من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أن مجال الترقية في هذه المهنة ضيق وكذا بالنسبة للعبارتين (43 و44) نجد أن 70,83% من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و54,54% المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أن انعدام الحوافز والتعويض المادي وكذا الحرمان من بعض الامتيازات كالسكن الوظيفي واستعمال سيارة المؤسسة من الأمور التي قد تعيقهم عن أداء مهامهم دون أن ننسى استجابتهم للعبارة رقم (45) فنجد 58,33 %من المستشارين ذوي التخصص علم النفس و 72,72 %من المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع يرون أن هناك إجحافا قانونيا يمس سلك المستشارين،ولكن رغم كل هذا الاتفاق إلا أننا نجد اختلافا واضحا في استجابة أفراد العينة للعبارة رقم (41) حيث استجاب المستشارين ذوي التخصص علم النفس بنسبة 79,16% في حين استجاب المستشارين ذوي التخصص علم الاجتماع بنسبة 54,54% مما يبين شدة اهتمام المستشارين ذوي التخصص علم النفس بضرورة توفير الوسائل التقنية للعمل وعيا منهم أن العملية الإرشادية لن تكون فعالة ما لم يزود المستشار بالأدوات والتقنيات اللازمة وهذا يرجع دون شك لمتغير التخصص الذي زودهم بخلفية حول أهمية هذه الأدوات والوسائل ومحاولة التحكم بها وتطبيقها .

**الإستنتاج:**

من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم الجامعية يؤكدون أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بالظروف العامة للمهنة وذلك من خلال إجماع أفراد العينة على اغلب العبارات وان كان هناك بعض الاختلاف الذي قد يرجع لمتغير التخصص الجامعي والذي يظهر من خلال اهتمام المستشارين ذوي التخصص علم النفس بالأدوات والوسائل التقنية للعمل أكثر من زملائهم وهذا لوعيهم بأهميتها من ناحية ومن ناحية أخرى لأنهم يملكون خلفية ولو نظرية عنها.

## 2-2-النتائج حسب متغير سنوات الخبرة:

### 2-2-1-استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الأول:

**الجدول رقم 29 : استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الأول حسب متغير الخبرة**

| المتغير | خبرةاقل من 09سنوات | خبرة اكبر أو يساوي 09 سنوات | |
|---|---|---|---|

| رقم العبارة | نعم | | لا | | المجموع | نعم | | لا | | المجموع | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ت | % | ت | % | | ت | % | ت | % | | |
| 01 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 14 | 53,84 | 12 | 46,15 | 26 | 46 |
| 02 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 13 | 50 | 13 | 50 | 26 | 46 |
| 03 | 13 | 65 | 07 | 35 | 20 | 15 | 57,69 | 11 | 42,30 | 26 | 46 |
| 04 | 14 | 70 | 06 | 30 | 20 | 12 | 46,15 | 14 | 53,84 | 26 | 46 |
| 05 | 10 | 50 | 10 | 50 | 20 | 14 | 53,84 | 12 | 46,15 | 26 | 46 |
| 06 | 11 | 55 | 09 | 45 | 20 | 18 | 69,23 | 08 | 30,76 | 26 | 46 |
| 07 | 09 | 45 | 11 | 55 | 20 | 15 | 57,69 | 11 | 42,30 | 26 | 46 |
| 08 | 11 | 55 | 09 | 45 | 20 | 16 | 61,53 | 10 | 38,46 | 26 | 46 |
| 09 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 20 | 76,92 | 06 | 23,07 | 26 | 46 |
| 10 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 20 | 76,92 | 06 | 23,07 | 26 | 46 |
| المجموع الكلي | 116 | %58 | 84 | %42 | 200 | 157 | %60,38 | 103 | %39,61 | 260 | 460 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف سنوات خبرتهم قد استجابوا بـــ نعم لعبارات المحور الأول الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالمستشار حد ذاته سواء تلك التي تمس سمات الشخصية أو الجانب التكويني لديه،حيث استجابوا بنسب متقاربة جدا ألا وهي على التوالي:58% بالنسبة للمستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و60,38% بالنسبة للمستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات. ويظهر الاتفاق جليا بين أفراد العينة في معظم العبارات (10،09،08،06،05،03،02،01) حيث استجاب المستشارون بنعم لهذه العبارات وذلك كما يلي: بالنسبة للعبارتين رقم (02،01) نجد 60% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و 53,84% و50 % على التوالي من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن ضعف قدرة المستشار على بناء العلاقات الاجتماعية وكذا نقص مهارة الحوار والإقناع لديه معوقان يؤثران على أدائه وأيضا في العبارة (03) نجد 65% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات

و57,69% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أهمية امتلاك المستشار لخبرات حياتية تساعده في حياته المهنية أما في العبارة (05 ) فنجد 50% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و53,84% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن الإحساس بحب مهنة الإرشاد ضروري كي ينجح القائم بها ويتجدد إجماع أفراد العينة في العبارتين (09 و10) حيث يرى 60% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و76,92%من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات أن قلة التكوين في المجالين الفني والمعلوماتي يؤثر دون شك على نجاح العملية الإرشادية ولكن رغم هذا الاتفاق نلاحظ اختلافات في استجابة أفراد العينة قد ترجع لمتغير سنوات الخبرة فنجد 70% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات يرون أن الجهل بمسؤوليات المهنة يؤثر حتما على أداء المرشد في حين أن 46,15% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون ذلك ولعل السبب يرجع إلى أن المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات مع تزايد سنوات خبرتهم تجاوزا هذه الصعوبة وأصبحوا لا يشعرون بها ويتأكد اختلافهم أيضا مع العبارة (07) حيث يرى 45 % فقط من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات أن المحتوى النظري في تكوينهم الجامعي غير كاف في حين أن 57,69 %من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون ذلك وقد يعود ذلك إلى أن برامج تكوينهم خضعت للإصلاح والتجديد مما أعطاهم فرصة أفضل رغم أن 55% منهم يرون أن تكوينهم لم يؤهلهم حقا لمزاولة هذه المهنة إلا أن 61,53 %من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون ذلك وقد يرجع هذا إلى أن البرامج الجامعية قد عرفت الإصلاح والتجديد في جانبها النظري ولكنها بقيت تعاني النقص في الجانب التطبيقي أو التدريبي.

**<u>الإستنتاج:</u>**

نستنتج من خلال ما سبق أن أفراد العينة على اختلاف سنوات خبرتهم يؤكدون أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بالمستشار حد ذاته وذلك سواء بالنسبة لبعض سمات الشخصية أو الجانب المهني والتكويني لديه حيث لاحظنا إجماع أفراد العينة على اغلب العبارات وان كان هناك بعض الاختلاف الذي قد يرجع لمتغير سنوات الخبرة والذي يظهر من خلال استجابات أفراد العينة في مجال التكوين الجامعي حيث يرى المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات أنهم استفادوا من محتوى نظري أثرى وأجدد مقارنة مع زملائهم المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات

إلا أنهم اجمعوا معهم على هاجس التدريب وكذا التكوين أثناء الخدمة، بالإضافة إلى أنهم يعانون من افتقارهم لخبرات الحياة والقدرة على بناء العلاقات والحوار،الشيء الذي اكتسبه زملاؤهم مع سنوات الخبرة.

**2-2-2-استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثاني:**

**الجدول رقم 30: يمثل استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثاني حسب متغير الخبرة**

| المتغير / رقم العبارة | خبرةاقل من 09سنوات | | | | | خبرة اكبر أو يساوي 09 سنوات | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | المجموع | نعم | | لا | | المجموع | |
| | ت | % | ت | % | | ت | % | ت | % | | |
| 11 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 10 | 38,46 | 16 | 61,53 | 26 | 46 |
| 12 | 08 | 40 | 12 | 60 | 20 | 15 | 57,69 | 11 | 42,30 | 26 | 46 |
| 13 | 11 | 55 | 09 | 45 | 20 | 17 | 65,38 | 09 | 34,61 | 26 | 46 |
| 14 | 14 | 70 | 06 | 30 | 20 | 13 | 50 | 13 | 50 | 26 | 46 |
| 15 | 14 | 70 | 06 | 30 | 20 | 12 | 46,15 | 14 | 53,84 | 26 | 46 |
| 16 | 14 | 70 | 06 | 30 | 20 | 14 | 53,84 | 12 | 46,15 | 26 | 46 |
| 17 | 11 | 55 | 09 | 45 | 20 | 13 | 50 | 13 | 50 | 26 | 46 |
| 18 | 13 | 65 | 07 | 35 | 20 | 12 | 46,15 | 14 | 53,84 | 26 | 46 |
| المجموع | 97 | 60,62 | 63 | 39,37 | 160 | 106 | 50,96 | 102 | 49,03 | 208 | 368 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف سنوات خبرتهم قد استجابوا بـــ نعم لعبارات المحور الثاني الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالتلاميذ ،حيث استجابوا بنسب متقاربة نوعا ما وهي على التوالي:60,62% بالنسبة للمستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و50,96% بالنسبة للمستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات ويظهر هذا الاتفاق بين أفراد العينة خاصة في العبارات التالية (13،14،16،17) حيث استجابوا بنعم لهذه العبارات وذلك

كما يلي: بالنسبة للعبارة (13) نلاحظ أن 55% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و65,38% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن التلاميذ غير مبالين بتمدرسهم ويتأكد ذلك من خلال العبارة(14 و16) حيث أن 70 %منا المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و50 %و 53,84% على التوالي من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن التلميذ يجهل الدور الحقيقي للمستشار وأنهم ينتظرون منه حلولا جاهزة لمشكلاتهم وكذا في العبارة (17) نجد أن 55% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و50 %من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن هناك من التلاميذ من يخشى نظرة زملائه إليه إن هو تردد على المستشار ولكن رغم كل هذا الاتفاق إلا أن هناك اختلافات كبيرة بين أفراد العينة تظهر خصوصا في العبارة(11و 15) حيث يرى 60% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات أن التلميذ يخجل من زيارة المستشار في حين نجد 38,46% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون ذلك وكذا 70 %من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات يرون أن التلميذ لا يثق في قدرة المستشار على مساعدته في حين أن 46,15%من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون ذلك و قد يرجع هذا الاختلاف بينهم إلى متغير سنوات الخبرة حيث أن المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أنهم توصلوا إلى كسر الحواجز النفسية مع التلميذ واكتسابهم لثقته أفضل من زملائهم ذوي خبرة اقل من 09 سنوات.

**<u>الإستنتاج:</u>**

نستنتج من خلال ما سبق أن أفراد العينة على اختلاف سنوات خبرتهم يؤكدون أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بالتلاميذ حيث لاحظنا إجماع أفراد العينة على العديد من العبارات وان كان هناك بعض الاختلاف الذي قد يرجع لمتغير سنوات الخبرة والذي يظهر من خلال استجابات المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات الذين يرون أنهم يتحكمون في علاقتهم مع التلميذ بشكل أفضل وأنهم يملكون ثقته ويعملون معه بسهولة مقارنة مع زملائهم ذوي خبرة اقل من 09 سنوات الذين يحاولون بدورهم بناء تلك العلاقة وإنجاحها.

**2-2-3-استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثالث:**

**الجدول رقم 31:يمثل استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثالث حسب متغير الخبرة**

| المتغير / رقم | خبرةاقل من 09سنوات | | | خبرة اكبر أو يساوي 09 سنوات | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | لا | المجموع | نعم | لا | المجموع | |

| العبارة | ت | % | ت | % | | ت | % | ت | % | | الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 19 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 17 | 65,38 | 09 | 34,61 | 26 | 46 |
| 20 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 18 | 69,23 | 08 | 30,76 | 26 | 46 |
| 21 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 18 | 69,23 | 08 | 30,76 | 26 | 46 |
| 22 | 13 | 65 | 07 | 35 | 20 | 11 | 42,30 | 15 | 57,69 | 26 | 46 |
| 23 | 13 | 65 | 07 | 35 | 20 | 13 | 50 | 13 | 50 | 26 | 46 |
| 24 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 11 | 42,30 | 15 | 57,69 | 26 | 46 |
| 25 | 10 | 50 | 10 | 50 | 20 | 18 | 69,23 | 08 | 30,76 | 26 | 46 |
| 26 | 10 | 50 | 10 | 50 | 20 | 18 | 69,23 | 08 | 30,76 | 26 | 46 |
| المجموع الكلي | 94 | 58,75 | 66 | 41,25 | 160 | 124 | 59,61 | 84 | 40,38 | 208 | 368 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف سنوات خبرتهم قد استجابوا بـــ نعم لعبارات المحور الثالث الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بأولياء أمور التلاميذ،حيث استجابوا بنسب متقاربة جدا وهي على التوالي:58,75% بالنسبة للمستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و59,61% بالنسبة للمستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات ويظهر هذا الاتفاق بين أفراد العينة خاصة في العبارات التالية (19،20،21،25،26) حيث استجابوا بنعم لهذه العبارات وذلك كما يلي: بالنسبة للعبارة (19) نلاحظ أن 60% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و65,38% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن الأولياء غير واعين بتمدرس أبنائهم ويظهر ذلك من خلال العبارة(20 و21) حيث أن 60 % من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و69,23 % من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن الأولياء لا يهتمون حقا بمعرفة القدرات الحقيقية والميول المهنية لأبنائهم ويتأكد ذلك في العبارتين (25 و26) حيث نجد ان50% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و69,23 % من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن الأولياء لا يتعاونون معهم ويجهلون أدوارهم الحقيقية

ولكن رغم كل هذا الاتفاق إلا أن هناك اختلافات كبيرة بين أفراد العينة تظهر خصوصا في العبارة(22و 23) حيث يرى 65% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات أن الأولياء لا يثقون بقدرتهم على المساعدة وأنهم الأولى بإرشاد أبنائهم في حين نجد نسبة 42,30% و50% على التوالي من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون ذلك وكذا بالنسبة للعبارة رقم (24) حيث يرى 60% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات أن الأولياء لا يثمنون جهودهم مع التلاميذ في حين أن 42,30% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون ذلك وقد يرجع هذا الاختلاف بين أفراد العينة إلى متغير سنوات الخبرة حيث أن المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أنهم يتمتعون أكثر بثقة الأولياء واحترامهم ويظهر ذلك من خلال تثمين جهودهم والأخذ بإرشاداتهم ولو نسبيا مقارنة مع زملائهم المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات.

**<u>الإستنتاج:</u>**

نستنتج من خلال ما سبق أن أفراد العينة على اختلاف سنوات خبرتهم يؤكدون أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بأولياء التلاميذ حيث لاحظنا إجماع أفراد العينة على العديد من العبارات وان كان هناك بعض الاختلاف الذي قد يرجع لمتغير سنوات الخبرة والذي يظهر من خلال استجابات المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات الذين يرون أنهم أحسن حالا مقارنة مع المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات فيما يخص علاقتهم مع الأولياء، فهم قد اكتسبوا ثقتهم وجهودهم تثمن بشكل أفضل .

**2-2-4-استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الرابع:**

**الجدول رقم 32: استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الرابع حسب متغير الخبرة**

| المتغير / رقم العبارة | خبرةاقل من 09سنوات | | | | المجموع | خبرة اكبر أو يساوي 09 سنوات | | | | المجموع | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | | نعم | | لا | | | |
| | ت | % | ت | % | | ت | % | ت | % | | |
| 27 | 13 | 65 | 07 | 35 | 20 | 14 | 53,84 | 12 | 46,15 | 26 | 46 |
| 28 | 14 | 70 | 06 | 30 | 20 | 15 | 57,69 | 11 | 42,30 | 26 | 46 |
| 29 | 13 | 65 | 07 | 35 | 20 | 10 | 38,46 | 16 | 61,53 | 26 | 46 |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 30 | 13 | 65 | 07 | 35 | 20 | 13 | 50 | 13 | 50 | 26 | 46 |
| 31 | 15 | 75 | 05 | 25 | 20 | 12 | 46,15 | 14 | 53,84 | 26 | 46 |
| 32 | 13 | 65 | 07 | 35 | 20 | 12 | 46,15 | 14 | 53,84 | 26 | 46 |
| 33 | 15 | 75 | 05 | 25 | 20 | 16 | 61,53 | 10 | 38,46 | 26 | 46 |
| 34 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 10 | 38,46 | 16 | 61,53 | 26 | 46 |
| 35 | 15 | 75 | 05 | 25 | 20 | 15 | 57,69 | 11 | 42,30 | 26 | 46 |
| المجموع الكلي | 123 | 68,33 | 57 | 31,66 | 180 | 117 | 50 | 117 | 50 | 234 | 414 |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على اختلاف سنوات خبرتهم قد استجابوا بـــ نعم لعبارات المحور الرابع الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالفريق التربوي للمؤسسة،حيث استجاب المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات بنسبة 68,33% و المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات بنسبة اقل نوعا ما ألا وهي 50% وقد يرجع هذا التفاوت النسبي إلى متغير الخبرة حيث يظهر أن المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات يعانون أكثر من المعوقات التي تتعلق بالفريق التربوي ويظهر ذلك جليا من خلال استجاباتهم لعدة عبارات في المحور(28،29،31،32) حيث نجد في العبارة (28) نسبة 70% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات يرون أن الفريق التربوي لا يثمن جهودهم في حين نجد نسبة 57,69% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون ذلك أما في العبارة رقم (29) فنجد 65% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات يرون أن الفريق التربوي لا يثق في قدرتهم على التغيير في حين أن نسبة 38,46 % فقط من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات ترى ذلك وكذا بالنسبة للعبارة (31) حيث نجد 75% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات يرون أن الفريق التربوي يتدخل في صميم أعمالهم في حين أن 46,15% فقط من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات ترى ذلك وكذلك بالنسبة للعبارة (32) نجد ان65% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات يرون أن الفريق التربوي لا يقدم لهم يد العون في حين أن نسبة 46,15% فقط من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون ذلك ، ورغم هذا التباين إلا أن أفراد العينة يتفقون في استجاباتهم نحو العديد من العبارات (27،30،33،34،35) حيث نجد بالنسبة للعبارة (27) أن 65% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09

سنوات و53,84 %من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن الفريق التربوي غير واعي بأهمية الإرشاد في الوسط المدرسي وكذا بالنسبة للعبارة (30) حيث نجد 65% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و60% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن الفريق التربوي ينتظر حلولا سحرية من المستشار أما في العبارة رقم (33) فان 75% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و61,53 %من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن الفريق التربوي لا يعتبر المستشار عضوا في الفريق التروي وبالنسبة للعبارة رقم (34) فان 60 %من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و 57,69% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن الفريق التربوي لا يزال يجهل الدور الحقيقي للمستشار كما يتفقون في العبارة (35) على أن سوء العلاقة بين المستشار وبعض الأطراف التربوية يؤثر لا محالة على العملية الإرشادية وذلك بنسبة 75% عند المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و57,69% لدى المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات.

**<u>الإستنتاج:</u>**

نستنتج من خلال ما سبق أن أفراد العينة على اختلاف سنوات خبرتهم يؤكدون أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بالفريق التربوي ويظهر ذلك من خلال اتفاق أفراد العينة على العديد من العبارات وان كان هناك بعض الاختلاف الذي قد يرجع لمتغير سنوات الخبرة والذي يظهر من خلال استجابات المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات الذين يرون أنهم قد تمكنوا من بناء مكانتهم داخل المؤسسات العاملين بها واكتساب ثقة زملائهم والتصدي لأي تدخل من بعض الأطراف في صميم عملهم وذلك مقارنة مع المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات الذين مازالوا يتخبطون في بعض هذه المشكلات.

**2-2-5-استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الخامس:**

**الجدول رقم 33: استجابات أفراد العينة لعبارات المحور الخامس حسب متغير الخبرة**

| المتغير / رقم العبارة | خبرةاقل من 09سنوات | | | | | خبرة اكبر أو يساوي 09 سنوات | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | نعم | | لا | | المجموع | نعم | | لا | | المجموع | |
| | ت | % | ت | % | | ت | % | ت | % | | |
| 36 | 15 | 75 | 05 | 25 | 20 | 13 | 50 | 13 | 50 | 26 | 46 |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 37 | 10 | 50 | 10 | 50 | 20 | 20 | 19 | 73,07 | 07 | 26,92 | 26 | 46 |
| 38 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 20 | 13 | 50 | 13 | 50 | 26 | 46 |
| 39 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 20 | 19 | 73,07 | 07 | 26,92 | 26 | 46 |
| 40 | 12 | 60 | 08 | 40 | 20 | 20 | 12 | 46,15 | 14 | 53,84 | 26 | 46 |
| 41 | 13 | 65 | 07 | 35 | 20 | 20 | 20 | 76,92 | 06 | 23,07 | 26 | 46 |
| 42 | 14 | 70 | 06 | 30 | 20 | 20 | 16 | 61,53 | 10 | 38,46 | 26 | 46 |
| 43 | 14 | 70 | 06 | 30 | 20 | 20 | 16 | 61,53 | 10 | 38,46 | 26 | 46 |
| 44 | 10 | 50 | 10 | 50 | 20 | 20 | 17 | 65,38 | 09 | 34,61 | 26 | 46 |
| 45 | 15 | 75 | 05 | 25 | 20 | 20 | 17 | 65,38 | 09 | 34,61 | 26 | 46 |
| المجموع الكلي | 127 | 63,5 | 73 | 36,5 | 200 | 162 | 62,3 | 98 | 37,6 | 260 | 460 | |

**التعليق والتفسير:**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن اغلب أفراد العينة على سنوات خبرتهم قد استجابوا بـــ نعم لعبارات المحور الخامس الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي لها علاقة بالظروف العامة للمهنة ،حيث استجابوا بنسب متقاربة جدا ألا وهي على التوالي:63,5% بالنسبة للمستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و62,3% بالنسبة للمستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات. ويظهر الاتفاق بين أفراد العينة في معظم العبارات (38،39، 40، 41،42،43،44،45) حيث استجاب المستشارون بنعم لهذه العبارات وذلك كما يلي: بالنسبة للعبارة رقم (38) نجد أن 60% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و 50% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يتفقون على نقص التجهيزات المادية المخصصة للمستشار وكذا في العبارة (39) نجد 60% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و73,07% المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن النصوص الرسمية المنظمة لمهنة الإرشاد غامضة أما بالنسبة للعبارتين (42 و43) فيرى 70% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و61,53% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات أن المستشارون محرومون من فرص الترقية والحوافز والتعويضات المادية وكذا من الامتيازات الوظيفية وذلك كما يظهر في العبارة رقم (44) حيث نجد 50% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات

و65,38% من لمستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون ذلك دون أن ننسى 75% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات و65,38% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون أن هناك إجحافا قانونيا يمس سلك المستشارين وذلك من خلال استجابتهم للعبارة (45) ولكن رغم كل هذا الاتفاق نجد بعض الاختلاف لدى أفراد العينة ويظهر ذلك من خلال استجابتهم للعبارة (36) فنجد نسبة 75% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات تعاني من كبر المقاطعة في حين أن نسبة 50% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات ترى ذلك وكذا في العبارة (40) نجد أن نسبة 60% من المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات يعانون من ازدواجية الإشراف المهني في حين أن 46,15% من المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات يرون ذلك، وقد يرجع هذا الاختلاف لمتغير سنوات الخبرة حيث أن المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات يكلفون بمؤسسات خارج مقاطعتهم عند خروج بعض الزملاء في عطلة مرضية أو شغور منصب كم قد يكلفون ببعض المهام في مركز التوجيه مما يجعلهم يعانون أكثر من ازدواجية الإشراف المهني .

**الإستنتاج:**

نستنتج من خلال ما سبق أن أفراد العينة على اختلاف سنوات خبرتهم يؤكدون أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بالظروف العامة للمهنة ويظهر ذلك من خلال اتفاق أفراد العينة على اغلب العبارات وان كان هناك بعض الاختلاف الذي قد يرجع لمتغير سنوات الخبرة والذي يظهر من خلال اهتمام المستشارين ذوي خبرة اكبر أو تساوي 09 سنوات أكثر بالأدوات والوسائل التقنية للعمل وكذا غموض النصوص الرسمية لوعيهم بضرورة إرساء أسس قوية لهذه المهنة وذلك مقارنة مع المستشارين ذوي خبرة اقل من 09 سنوات الذين يعانون أكثر من زملائهم من كبر المقاطعة وازدواجية الإشراف.

## استنتاج عام لعرض وتفسير النتائج:

من خلال عرض وتفسير نتائج الاستبيانين المطبقين لانجاز الدراسة يمكننا أن نستنتج ما يلي:

من خلال نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ فقد توصلنا إلى أن اغلب أفراد العينة على اختلاف متغيري الجنس والمستوى الدراسي إلا أنهم متفقون في أرائهم على أن العملية الإرشادية تساعدهم في معالجة مشكلاتهم الدراسية فقط دون اهتمام فعلي ببقية مشكلاتهم سواء في المجال النفسي، العلائقي والأسري.وقد حاولنا تفسير أسباب هذا القصور في دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلات التلاميذ من خلال تطبيق

الاستبيان الثاني الموجه لمستشاري الإرشاد والتوجيه والذي يقيس معوقات العملية الإرشادية وقد توصلنا إلى أن اغلب أفراد العينة وعلى اختلاف متغيري التخصص الجامعي وسنوات الخبرة لديهم قد اتفقوا على أن العملية الإرشادية تعرف العديد من المعوقات منها ما يتعلق بالمستشارين،ما يتعلق بالتلاميذ،ما يتعلق بالأولياء،ما يتعلق بفريق العمل بالمؤسسة وما يتعلق بالظروف العامة للمهنة.

## ثانيا- مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

### 1-معالجة الفرضية العامة الأولى:

- تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم رغم اختلاف متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

ينتج عن الفرضية العامة الأولى فرضيتان جزئيتان هما:

**الفرضية الجزئية الأولى:**

- تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم رغم اختلاف متغير الجنس.

**الفرضية الجزئية الثانية:**

– تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي.

**1-1-معالجة الفرضية الجزئية الأولى:**

وينتج عن هذه الفرضية أربعة فرضيات إجرائية، تتم معالجتها كما يلي:

**1-1-1-الفرضية الإجرائية الأولى:**

تتفق أراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الدراسية رغم اختلاف متغير الجنس

**الفرضية الصفرية الأولى:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الدراسية رغم اختلاف متغير الجنس.

الجدول رقم 34:يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الأول وفق متغير الجنس وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | لا ادري | المجموع | كا2 التجريبية | كا2 الجدولية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | ذكور | 121 | 35 | 20 | 176 | 4,32 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 166 | 60 | 15 | 241 | | |
| | المجموع | 287 | 95 | 35 | 417 | | |
| 02 | ذكور | 129 | 20 | 27 | 176 | 1,37 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 181 | 32 | 28 | 241 | | |
| | المجموع | 310 | 52 | 55 | 417 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 03 | ذكور | 123 | 36 | 17 | 176 | 1,7 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 174 | 52 | 15 | 241 | | |
| | المجموع | 297 | 88 | 32 | 417 | | |
| 04 | ذكور | 109 | 40 | 27 | 176 | 4,45 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 161 | 52 | 28 | 214 | | |
| | المجموع | 270 | 92 | 55 | 417 | | |
| 05 | ذكور | 105 | 60 | 11 | 176 | 3,2 | 5,99 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 148 | 68 | 25 | 241 | | |
| | المجموع | 253 | 128 | 36 | 417 | | |
| 06 | ذكور | 150 | 21 | 5 | 176 | 2,76 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 190 | 41 | 10 | 241 | | |
| | المجموع | 340 | 62 | 15 | 417 | | |
| 07 | ذكور | 147 | 20 | 09 | 176 | 3,24 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 203 | 33 | 05 | 241 | | |
| | المجموع | 350 | 53 | 14 | 417 | | |
| 08 | ذكور | 84 | 70 | 22 | 176 | 48،0 | 99،5 غير دالة عند م.د |
| | إناث | 120 | 96 | 25 | 241 | | |
| | المجموع | 204 | 166 | 47 | 417 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | 0,05 |
| 09 | ذكور | 61 | 95 | 20 | 176 | 0,39 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 90 | 127 | 24 | 241 | | |
| | المجموع | 151 | 222 | 44 | 417 | | |
| 10 | ذكور | 117 | 38 | 21 | 176 | 3,95 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 179 | 45 | 17 | 241 | | |
| | المجموع | 296 | 83 | 38 | 417 | | |
| 11 | ذكور | 114 | 39 | 23 | 176 | 0,75 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 166 | 47 | 28 | 241 | | |
| | المجموع | 280 | 86 | 51 | 417 | | |
| 12 | ذكور | 84 | 70 | 22 | 176 | 0,48 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 120 | 96 | 25 | 241 | | |
| | المجموع | 204 | 166 | 47 | 417 | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (2) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الأول الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين استجابات التلاميذ حول دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الدراسية وذلك رغم اختلاف متغير الجنس.

**الإستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الأولى فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الأولى التي تقول أن آراء تلاميذ المرحلة الثانوية تتفق حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الدراسية رغم اختلاف متغير الجنس. مما يعني أن كلا الجنسين يتفقان على أن دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الدراسية هو دور ايجابي وذلك من خلال ما يقدمه مستشارو الإرشاد والتوجيه من خدمات للتلاميذ.

**1-1-2- الفرضية الإجرائية الثانية :**

تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم النفسية رغم اختلاف متغير الجنس

**الفرضية الصفرية:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم النفسية رغم اختلاف متغير الجنس.

الجدول رقم 35 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثاني وفق متغير الجنس وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | لا ادري | المجموع | كا2 التجريبية | كا2 الجدولية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13 | ذكور | 17 | 142 | 17 | 176 | 0,84 | 99،5 غيردالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 30 | 190 | 21 | 241 | | |
| | المجموع | 47 | 332 | 38 | 417 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 14 | ذكور | 15 | 147 | 14 | 176 | 0,66 | 99،5 غيردالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 26 | 198 | 17 | 241 | | |
| | المجموع | 41 | 345 | 31 | 417 | | |
| 15 | ذكور | 14 | 150 | 12 | 176 | 1,66 | 99،5 غيردالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 27 | 194 | 20 | 241 | | |
| | المجموع | 41 | 344 | 32 | 417 | | |
| 16 | ذكور | 15 | 139 | 22 | 176 | 0,07 | 99،5 غيردالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 21 | 192 | 28 | 241 | | |
| | المجموع | 36 | 331 | 50 | 417 | | |
| 17 | ذكور | 16 | 153 | 07 | 176 | 1,45 | 99،5 عند م.د غيردالة 0,05 |
| | إناث | 30 | 204 | 07 | 241 | | |
| | المجموع | 46 | 357 | 14 | 417 | | |
| 18 | ذكور | 36 | 122 | 18 | 176 | 0.37 | 99،5 غيردالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 54 | 160 | 27 | 241 | | |
| | المجموع | 90 | 282 | 45 | 417 | | |
| 19 | ذكور | 14 | 141 | 21 | 176 | 2,07 | 99،5 غير دالة |
| | إناث | 29 | 188 | 24 | 241 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجموع | 43 | 329 | 45 | 417 | | عند م.د 0,05 |
| 20 | ذكور | 14 | 140 | 22 | 176 | 3,97 | 99،5 |
| | إناث | 28 | 171 | 42 | 241 | | غيردالة عند م.د |
| | المجموع | 42 | 311 | 64 | 417 | | 0,05 |
| 21 | ذكور | 14 | 134 | 28 | 176 | 1,39 | 99،5 |
| | إناث | 23 | 171 | 47 | 241 | | غيردالة عند م.د |
| | المجموع | 37 | 305 | 75 | 417 | | 0,05 |
| 22 | ذكور | 26 | 125 | 25 | 176 | 3,13 | 99،5 |
| | إناث | 52 | 156 | 33 | 241 | | غيردالة عند م.د |
| | المجموع | 78 | 281 | 58 | 417 | | 0,05 |
| 23 | ذكور | 30 | 130 | 16 | 176 | 3,02 | 99،5 |
| | إناث | 57 | 160 | 24 | 241 | | غيردالة عند م.د |
| | المجموع | 87 | 290 | 40 | 417 | | 0,05 |
| 24 | ذكور | 22 | 135 | 19 | 176 | 3.08 | 99،5 |
| | إناث | 40 | 166 | 35 | 241 | | غيردالة عند م.د |
| | المجموع | 62 | 301 | 54 | 417 | | 0,05 |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (2) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الثاني الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات التلاميذ حول دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات النفسية وذلك رغم اختلاف متغير الجنس.

**الإستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الثانية فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الثانية التي تقول أن آراء تلاميذ المرحلة الثانوية تتفق حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم النفسية رغم اختلاف متغير الجنس.مما يعني أن كلا الجنسين من تلاميذ المرحلة الثانوية يرون أن دور العملية الإرشادية سلبي في التكفل بالجانب النفسي لأنها لم تساعدهم حقا في معالجة مشكلاتهم النفسية رغم أن محور المساعدة النفسية من أهم المحاور التي تشكل مهام المستشار في المؤسسة التربوية.

**1-1-3- الفرضية الإجرائية الثالثة:**

تتفق أراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم العلائقية رغم اختلاف متغير الجنس

**الفرضية الصفرية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم العلائقية رغم اختلاف متغير الجنس.

الجدول رقم36 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثالث وفق متغير الجنس وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | لا ادري | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 25 | ذكور | 20 | 142 | 14 | 176 | | 99،5 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | إناث | 31 | 196 | 14 | 241 | 0,88 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | المجموع | 51 | 338 | 28 | 417 | | |
| 26 | ذكور | 23 | 143 | 10 | 176 | 3.29 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 41 | 178 | 22 | 241 | | |
| | المجموع | 64 | 321 | 32 | 417 | | |
| 27 | ذكور | 09 | 153 | 14 | 176 | 3,28 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 24 | 199 | 18 | 241 | | |
| | المجموع | 33 | 352 | 32 | 417 | | |
| 28 | ذكور | 16 | 136 | 24 | 176 | 0,34 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 24 | 180 | 37 | 241 | | |
| | المجموع | 40 | 316 | 61 | 417 | | |
| 29 | ذكور | 16 | 133 | 27 | 176 | 4,13 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 32 | 160 | 49 | 241 | | |
| | المجموع | 48 | 293 | 76 | 417 | | |
| 30 | ذكور | 16 | 135 | 25 | 176 | 0,20 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 24 | 180 | 37 | 241 | | |
| | المجموع | 40 | 315 | 62 | 417 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 31 | ذكور | 25 | 128 | 23 | 176 | 3,59 | 99،5<br>غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 45 | 154 | 42 | 241 | | |
| | المجموع | 70 | 282 | 65 | 417 | | |
| 32 | ذكور | 14 | 135 | 27 | 176 | 0,72 | 99،5<br>غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 23 | 187 | 31 | 241 | | |
| | المجموع | 37 | 322 | 58 | 417 | | |
| 33 | ذكور | 22 | 129 | 25 | 176 | 1,10 | 99،5<br>غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 37 | 176 | 28 | 241 | | |
| | المجموع | 59 | 305 | 53 | 417 | | |
| 34 | ذكور | 22 | 118 | 36 | 176 | 4,33 | 99،5<br>غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 27 | 182 | 32 | 241 | | |
| | المجموع | 49 | 300 | 68 | 417 | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (2) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الثالث الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات العلائقية لتلاميذ المرحلة الثانوية،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات التلاميذ حول دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات العلائقية وذلك رغم اختلاف متغير الجنس.

**الإستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الثالثة فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الثالثة التي تقول أن أراء تلاميذ المرحلة الثانوية تتفق حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم العلائقية رغم اختلاف متغير الجنس. مما يعني أن كلا الجنسين من تلاميذ المرحلة الثانوية يرون أن دور العملية الإرشادية سلبي في التكفل بالجانب العلائقي لديهم لأنها لم تساعدهم حقا في معالجة مشكلاتهم العلائقية التي من شانها أن تؤثر سلبا على مسارهم الدراسي.

**1-1-4-الفرضية الإجرائية الرابعة:**

تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الأسرية رغم اختلاف متغير الجنس

**الفرضية الصفرية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الأسرية رغم اختلاف متغير الجنس.

الجدول رقم 37 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الرابع وفق متغير الجنس وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | لا ادري | المجموع | كا2 التجريبية | كا2 الجدولية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 35 | ذكور | 14 | 130 | 32 | 176 | 1,83 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 28 | 176 | 37 | 241 | | |
| | المجموع | 42 | 306 | 69 | 417 | | |
| 36 | ذكور | 23 | 129 | 24 | 176 | 1,43 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 42 | 168 | 31 | 241 | | |
| | المجموع | 65 | 297 | 55 | 417 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 37 | ذكور | 12 | 145 | 19 | 176 | 3,65 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 30 | 184 | 27 | 241 | | |
| | المجموع | 42 | 329 | 46 | 417 | | |
| 38 | ذكور | 20 | 132 | 24 | 176 | 2,74 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 38 | 163 | 40 | 241 | | |
| | المجموع | 58 | 295 | 64 | 417 | | |
| 39 | ذكور | 57 | 106 | 13 | 176 | 2,62 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 92 | 126 | 23 | 241 | | |
| | المجموع | 149 | 232 | 36 | 417 | | |
| 40 | ذكور | 28 | 125 | 23 | 176 | 1,83 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 48 | 156 | 37 | 241 | | |
| | المجموع | 76 | 281 | 60 | 417 | | |
| 41 | ذكور | 23 | 128 | 25 | 176 | 0,86 | 99،5 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | إناث | 38 | 174 | 29 | 241 | | |
| | المجموع | 61 | 302 | 54 | 417 | | |
| 42 | ذكور | 57 | 106 | 13 | 176 | 2,62 | 99،5 غير دالة |
| | إناث | 92 | 126 | 23 | 241 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجموع | 149 | 232 | 36 | 417 | | عند م.د 0,05 |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (2) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الرابع الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الأسرية لتلاميذ المرحلة الثانوية،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات التلاميذ حول دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الأسرية وذلك رغم اختلاف متغير الجنس.

**الإستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الرابعة فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الرابعة التي تقول أن أراء تلاميذ المرحلة الثانوية تتفق حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الأسرية رغم اختلاف متغير الجنس. مما يعني أن كلا الجنسين من تلاميذ المرحلة الثانوية يرون أن دور العملية الإرشادية سلبي في التكفل بالجانب الأسري لهم لأنها لم تساعدهم حقا في معالجة مشكلاتهم الأسرية رغم أن تضافر جهود الأسرة والمدرسة مهم جدا في تمدرس التلاميذ وبناء حلقة التواصل بينهما يعتبر من مهام المستشار.

**الاستنتاج الجزئي رقم 01:**

من خلال معالجة الفرضيات الإجرائية الأربعة المنبثقة عن الفرضية الجزئية الأولى فقد تم التأكد من صحة هذه الفرضيات وتحققها مما يجعلنا نقبل الفرضية الجزئية الأولى ونقول أنها تحققت وبهذا نستنتج أن متغير الجنس لم يكن له تأثير على استجابات أفراد العينة الذين اتفقوا على أن العملية الإرشادية تلعب دورا ايجابيا في معالجة مشكلاتهم الدراسية لكنها لا تتكفل كما يجب ببقية مشكلاتهم سواء النفسية،العلائقية والأسرية مما يبين عجزها وقصورها على معالجة هذا النوع من المشكلات.

**1-2-معالجة الفرضية الجزئية الثانية:**

تتفق أراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي.

وينتج عن هذه الفرضية أربعة فرضيات إجرائية، تتم معالجتها كما يلي:

**1-2-1-الفرضية الإجرائية الأولى:**

تتفق أراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الدراسية رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي

**الفرضية الصفرية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الدراسية رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي.

الجدول رقم38 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الأول وفق متغير المستوى الدراسي وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | لا ادري | المجموع | كا2 التجريبية | كا2 الجدولية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | أولى ثانوي | 101 | 30 | 13 | 144 | 0,77 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 89 | 33 | 10 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 97 | 32 | 12 | 141 | | |
| | **المجموع** | 287 | 95 | 35 | 414 | | |
| | أولى ثانوي | 106 | 30 | 8 | 144 | | 9,48 غير دالة |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 02 | ثانية ثانوي | 93 | 30 | 9 | 132 | 0,46 | عند م.د 0,05 |
| | ثالثة ثانوي | 101 | 32 | 08 | 141 | | |
| | **المجموع** | 300 | 92 | 25 | 414 | | |
| 03 | أولى ثانوي | 107 | 26 | 11 | 144 | 3,19 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 88 | 31 | 13 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 102 | 31 | 08 | 141 | | |
| | **المجموع** | 297 | 88 | 32 | 414 | | |
| 04 | أولى ثانوي | 102 | 30 | 12 | 144 | 3,31 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 94 | 27 | 11 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 88 | 36 | 17 | 141 | | |
| | **المجموع** | 284 | 93 | 40 | 414 | | |
| 05 | أولى ثانوي | 102 | 17 | 25 | 144 | 6,46 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 94 | 20 | 18 | 132 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 141 | 23 | 31 | 87 | ثالثة ثانوي | |
| | | 414 | 66 | 68 | 283 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 2,28 | 144 | 14 | 21 | 109 | أولى ثانوي | 06 |
| | | 132 | 20 | 15 | 97 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 17 | 20 | 104 | ثالثة ثانوي | |
| | | 414 | 51 | 56 | 310 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 2,85 | 144 | 18 | 15 | 111 | أولى ثانوي | 07 |
| | | 132 | 14 | 20 | 98 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 19 | 13 | 109 | ثالثة ثانوي | |
| | | 414 | 51 | 48 | 318 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 1,97 | 144 | 17 | 32 | 95 | أولى ثانوي | 08 |
| | | 132 | 15 | 29 | 88 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 23 | 27 | 91 | ثالثة ثانوي | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 417 | 55 | 88 | 274 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 2,30 | 144 | 27 | 48 | 69 | أولى ثانوي | 09 |
| | | 132 | 30 | 46 | 56 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 25 | 44 | 72 | ثالثة ثانوي | |
| | | 417 | 82 | 138 | 197 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 1,63 | 144 | 20 | 22 | 102 | أولى ثانوي | 10 |
| | | 132 | 14 | 20 | 98 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 16 | 17 | 108 | ثالثة ثانوي | |
| | | 417 | 50 | 59 | 308 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 3,43 | 144 | 20 | 22 | 102 | أولى ثانوي | 11 |
| | | 132 | 19 | 21 | 92 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 15 | 15 | 111 | ثالثة ثانوي | |
| | | 417 | 54 | 58 | 305 | **المجموع** | |
| 9,48 | | 144 | 14 | 20 | 110 | أولى | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 12 | ثانوي | | | | | 3,06 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 98 | 15 | 19 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 100 | 24 | 17 | 141 | | |
| | **المجموع** | 308 | 59 | 50 | 417 | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (4) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الأول الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الدراسية لتلاميذ المرحلة الثانوية،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات التلاميذ حول دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الدراسية وذلك رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الأولى فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الأولى التي تقول أن أراء تلاميذ المرحلة الثانوية تتفق حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الدراسية رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي. مما يعني أن تلاميذ كل المستويات يتفقون على أن دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الدراسية هو دور ايجابي وذلك من خلال ما يقدمه مستشارو الإرشاد والتوجيه من خدمات للتلاميذ.

**1-2-2-الفرضية الإجرائية الثانية:**

تتفق أراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم النفسية رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي

**الفرضية الصفرية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم النفسية رغم اختلاف متغير المستوى.

الجدول رقم 39 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثاني وفق متغير المستوى الدراسي وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | لا ادري | المجموع | كا2 التجريبية | كا2 الجدولية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13 | أولى ثانوي | 21 | 112 | 11 | 144 | 5,02 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 10 | 106 | 16 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 16 | 114 | 11 | 141 | | |
| | **المجموع** | 47 | 332 | 38 | 417 | | |
| 14 | أولى ثانوي | 19 | 112 | 13 | 144 | 2,02 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 17 | 104 | 11 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 15 | 108 | 18 | 141 | | |
| | **المجموع** | 51 | 324 | 42 | 417 | | |
| 15 | أولى ثانوي | 27 | 103 | 14 | 144 | 1,72 | 9,48 غير دالة عند م.د |
| | ثانية | 19 | 95 | 18 | 132 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ثانوي | | | | | | 0,05 |
| | ثالثة ثانوي | 25 | 100 | 16 | 141 | | |
| | **المجموع** | 71 | 298 | 48 | 417 | | |
| 16 | أولى ثانوي | 19 | 112 | 13 | 144 | 2,02 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 17 | 104 | 11 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 15 | 108 | 18 | 141 | | |
| | **المجموع** | 51 | 324 | 42 | 417 | | |
| 17 | أولى ثانوي | 22 | 105 | 17 | 144 | 2,87 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 28 | 89 | 15 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 30 | 99 | 12 | 141 | | |
| | **المجموع** | 80 | 293 | 44 | 414 | | |
| 18 | أولى ثانوي | 33 | 94 | 17 | 144 | 1,84 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 25 | 87 | 20 | 132 | | |
| | ثالثة | 29 | 97 | 15 | 141 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | ثانوي | |
| | | 417 | 52 | 278 | 87 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 3,96 | 144 | 27 | 88 | 29 | أولى ثانوي | 19 |
| | | 132 | 21 | 93 | 18 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 19 | 96 | 26 | ثالثة ثانوي | |
| | | 417 | 67 | 277 | 73 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 3,96 | 144 | 27 | 88 | 29 | أولى ثانوي | 20 |
| | | 132 | 21 | 93 | 18 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 19 | 96 | 26 | ثالثة ثانوي | |
| | | 417 | 67 | 277 | 73 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 3,58 | 144 | 19 | 95 | 30 | أولى ثانوي | 21 |
| | | 132 | 15 | 91 | 26 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 12 | 107 | 22 | ثالثة ثانوي | |
| | | 414 | 46 | 293 | 78 | **المجموع** | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 22 | أولى ثانوي | 40 | 91 | 13 | 144 | 3,62 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 28 | 84 | 20 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 37 | 85 | 19 | 141 | | |
| | **المجموع** | 105 | 260 | 52 | 414 | | |
| 23 | أولى ثانوي | 40 | 91 | 13 | 144 | 3,62 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 28 | 84 | 20 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 37 | 85 | 19 | 141 | | |
| | **المجموع** | 105 | 260 | 52 | 417 | | |
| 24 | أولى ثانوي | 21 | 112 | 11 | 144 | 5,02 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 10 | 106 | 16 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 16 | 114 | 11 | 141 | | |
| | **المجموع** | 47 | 332 | 38 | 417 | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (4) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الثاني الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات التلاميذ حول دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات النفسية وذلك رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الثانية فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الثانية التي تقول أن أراء تلاميذ المرحلة الثانوية تتفق حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم النفسية رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي. مما يعني أن تلاميذ كل المستويات يرون أن دور العملية الإرشادية سلبي في التكفل بالجانب النفسي لديهم لأنها لم تساعدهم حقا في معالجة مشكلاتهم النفسية .

**1-2-3-الفرضية الإجرائية الثالثة:**

تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم العلائقية رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي

**الفرضية الصفرية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم العلائقية رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي.

الجدول رقم 40 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثالث وفق متغير المستوى الدراسي وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | لا أدري | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أولى ثانوي | 31 | 95 | 18 | 144 | | 9,48 غير دالة |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 25 | ثانية ثانوي | 19 | 92 | 21 | 132 | 2,76 | عند م.د 0,05 |
| | ثالثة ثانوي | 28 | 94 | 19 | 141 | | |
| | **المجموع** | 78 | 281 | 58 | 417 | | |
| 26 | أولى ثانوي | 27 | 96 | 21 | 144 | 5,14 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 15 | 100 | 17 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 19 | 108 | 14 | 141 | | |
| | **المجموع** | 61 | 304 | 52 | 417 | | |
| 27 | أولى ثانوي | 27 | 96 | 21 | 144 | 5,14 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 15 | 100 | 17 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 19 | 108 | 14 | 141 | | |
| | **المجموع** | 61 | 304 | 52 | 417 | | |
| 28 | أولى ثانوي | 29 | 95 | 20 | 144 | 4,94 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 19 | 89 | 24 | 132 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ثالثة ثانوي | 22 | 104 | 15 | 141 | | |
| | **المجموع** | 70 | 288 | 59 | 417 | | |
| 29 | أولى ثانوي | 29 | 95 | 20 | 144 | 4,94 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 19 | 89 | 24 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 22 | 104 | 15 | 141 | | |
| | **المجموع** | 70 | 288 | 59 | 417 | | |
| 30 | أولى ثانوي | 27 | 99 | 18 | 144 | 2,81 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 17 | 103 | 12 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 24 | 100 | 17 | 141 | | |
| | **المجموع** | 68 | 302 | 47 | 417 | | |
| 31 | أولى ثانوي | 39 | 87 | 18 | 144 | 6,28 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 24 | 81 | 27 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 28 | 93 | 20 | 141 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **المجموع** | 91 | 261 | 65 | 417 | | |
| 32 | أولى ثانوي | 27 | 99 | 18 | 144 | 2,81 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 17 | 103 | 12 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 24 | 100 | 17 | 141 | | |
| | **المجموع** | 68 | 302 | 47 | 417 | | |
| 33 | أولى ثانوي | 36 | 91 | 17 | 144 | 3,03 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 24 | 90 | 18 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 26 | 93 | 22 | 141 | | |
| | **المجموع** | 86 | 274 | 57 | 417 | | |
| 34 | أولى ثانوي | 36 | 91 | 17 | 144 | 3,03 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 24 | 90 | 18 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 26 | 93 | 22 | 141 | | |
| | **المجموع** | 86 | 274 | 57 | 417 | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (4) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الثالث الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات العلائقية لتلاميذ المرحلة الثانوية،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات التلاميذ حول دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات العلائقية وذلك رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الثالثة فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الثالثة التي تقول أن أراء تلاميذ المرحلة الثانوية تتفق حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم العلائقية رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي. مما يعني أن تلاميذ كل المستويات يرون أن دور العملية الإرشادية سلبي في التكفل بالجانب العلائقي لديهم لأنها لم تساعدهم حقا في معالجة مشكلاتهم العلائقية.

**1-2-4-الفرضية الإجرائية الرابعة:**

تتفق أراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الأسرية رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي

**الفرضية الصفرية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الأسرية رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي.

الجدول رقم41 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الرابع وفق متغير المستوى الدراسي وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | لا ادري | المجموع | كا2 التجريبية | كا2 الجدولية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أولى ثانوي | 33 | 94 | 17 | 144 | | 9,48 غير دالة |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 35 | ثانية ثانوي | 25 | 87 | 20 | 132 | 1,84 | عند م.د 0,05 |
| | ثالثة ثانوي | 29 | 97 | 15 | 141 | | |
| | **المجموع** | 87 | 278 | 52 | 417 | | |
| 36 | أولى ثانوي | 33 | 94 | 17 | 144 | 1,84 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 25 | 87 | 20 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 29 | 97 | 15 | 141 | | |
| | **المجموع** | 87 | 278 | 52 | 417 | | |
| 37 | أولى ثانوي | 25 | 101 | 18 | 144 | 3,47 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 16 | 96 | 20 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 22 | 106 | 13 | 141 | | |
| | **المجموع** | 63 | 303 | 51 | 414 | | |
| 38 | أولى ثانوي | 39 | 87 | 18 | 144 | 6,28 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 24 | 81 | 27 | 132 | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 141 | 20 | 93 | 28 | ثالثة ثانوي | |
| | | 414 | 65 | 261 | 91 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 3,62 | 144 | 13 | 91 | 40 | أولى ثانوي | 39 |
| | | 132 | 20 | 84 | 28 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 19 | 85 | 37 | ثالثة ثانوي | |
| | | 414 | 52 | 260 | 105 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 3,47 | 144 | 18 | 101 | 25 | أولى ثانوي | 40 |
| | | 132 | 20 | 96 | 16 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 13 | 106 | 22 | ثالثة ثانوي | |
| | | 417 | 51 | 303 | 63 | **المجموع** | |
| 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 | 4,94 | 144 | 20 | 95 | 29 | أولى ثانوي | 41 |
| | | 132 | 24 | 89 | 19 | ثانية ثانوي | |
| | | 141 | 15 | 104 | 22 | ثالثة ثانوي | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **المجموع** | 70 | 288 | 59 | 417 | | |
| 42 | أولى ثانوي | 40 | 91 | 13 | 144 | 3,62 | 9,48 غير دالة عند م.د 0,05 |
| | ثانية ثانوي | 28 | 84 | 20 | 132 | | |
| | ثالثة ثانوي | 37 | 85 | 19 | 141 | | |
| | **المجموع** | 105 | 260 | 52 | 414 | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (4) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الرابع الذي يقيس دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الأسرية لتلاميذ المرحلة الثانوية،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات التلاميذ حول دور العملية الإرشادية في معالجة المشكلات الأسرية وذلك رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الرابعة فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الرابعة التي تقول أن أراء تلاميذ المرحلة الثانوية تتفق حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم الأسرية رغم اختلاف متغير المستوى الدراسي. مما يعني أن تلاميذ كل المستويات الدراسية يرون أن دور العملية الإرشادية سلبي في التكفل بالجانب الأسري لهم لأنها لم تساعدهم حقا في معالجة مشكلاتهم الأسرية رغم أن تضافر جهود الأسرة والمدرسة مهم جدا في تمدرس التلاميذ وبناء حلقة التواصل بينهما يعتبر من مهام المستشار.

**الاستنتاج الجزئي رقم 02:**

من خلال معالجة الفرضيات الإجرائية الأربعة المنبثقة عن الفرضية الجزئية الثانية فقد تم التأكد من صحة هذه الفرضيات وتحققها مما يجعلنا نقبل الفرضية الجزئية الثانية ونقول أنها تحققت وبهذا نستنتج أن متغير المستوى الدراسي لم يكن له تأثير على استجابات أفراد العينة الذين اتفقوا على أن العملية الإرشادية تلعب دورا ايجابيا في معالجة مشكلاتهم الدراسية لكنها سلبية فيما يخص معالجة بقية المشكلات(النفسية،العلائقية والأسرية).

**الاستنتاج العام الأول:**

من خلال معالجة الفرضيات الإجرائية لكل من الفرضية الجزئية الأولى والفرضية الجزئية الثانية وبعد أن تم قبولهما واثبات صحتهما فإننا نستنتج صحة الفرضية العامة الأولى ويتم قبولها وبهذا يمكننا القول أن متغيري الجنس والمستوى الدراسي لم يؤثرا في آراء أفراد العينة الذين اتفقوا على أن العملية الإرشادية تلعب دورا ايجابيا في معالجة مشكلاتهم الدراسية لكنها لا تتكفل كما يجب ببقية مشكلاتهم سواء النفسية،العلائقية والأسرية مما يبين عجزها وقصورها على معالجة هذا النوع من المشكلات التي لا تقل أهمية عن المشكلات الدراسية بل وقد تكون هي السبب في حدوث هذه الأخيرة.

## ثانيا- معالجة الفرضية العامة الثانية:

تتفق أراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف متغيري التخصص الجامعي وسنوات الخبرة.

وينتج عن الفرضية العامة الثانية فرضيتان جزئيتان هما:

### 2-1- معالجة الفرضية الجزئية الأولى:

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

وينتج عن هذه الفرضية خمسة فرضيات إجرائية تتم معالجتها عند مستوى الدلالة 0,05 ودرجة الحرية (1) وذلك كما يلي:

**2-1-1- الفرضية الإجرائية الأولى:**

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالمستشار وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**الفرضية الصفرية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالمستشارين وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

الجدول رقم 42 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الأول وفق متغير التخصص الجامعي وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | علم النفس | 14 | 10 | 24 | 0,25 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 11 | 11 | 22 | | | |
| | المجموع | 25 | 21 | 46 | | | |
| 02 | علم النفس | 14 | 10 | 24 | 0,25 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 11 | 11 | 22 | | | |
| | المجموع | 25 | 21 | 46 | | | |
| 03 | علم النفس | 12 | 12 | 24 | 0,29 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 13 | 09 | 22 | | | |
| | المجموع | 25 | 21 | 46 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 04 | علم النفس | 16 | 08 | 24 | 1,14 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 11 | 11 | 22 | | | |
| | المجموع | 26 | 19 | 46 | | | |
| 05 | علم النفس | 11 | 13 | 24 | 0,67 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 13 | 09 | 22 | | | |
| | المجموع | 24 | 22 | 46 | | | |
| 06 | علم النفس | 18 | 06 | 24 | 1,85 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 12 | 10 | 22 | | | |
| | المجموع | 30 | 16 | 46 | | | |
| 07 | علم النفس | 12 | 12 | 24 | 1,34 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 15 | 07 | 22 | | | |
| | المجموع | 27 | 19 | 46 | | | |
| 08 | علم النفس | 10 | 14 | 24 | 2,95 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 15 | 07 | 22 | | | |
| | المجموع | 25 | 21 | 46 | | | |
| 09 | علم النفس | 18 | 06 | 24 | 0,38 | 3,84 | غير دالة |
| | علم الاجتماع | 14 | 08 | 22 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجموع | 32 | 14 | 46 | | | عند م.د 0,05 |
| 10 | علم النفس | 18 | 06 | 24 | 0,38 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 14 | 08 | 22 | | | |
| | المجموع | 32 | 14 | 46 | | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (1) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الأول الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي تخص المستشارين أنفسهم ،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالمستشارين وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**الاستنتاج:** بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الأولى فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الأولى مما يعني أن آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه تتفق على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالمستشارين أنفسهم وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**2-1-2-الفرضية الإجرائية الثانية:**

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالتلاميذ وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**الفرضية الصفرية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالتلاميذ وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

الجدول رقم 43:يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثاني وفق متغير التخصص الجامعي وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | علم النفس | 10 | 14 | 24 | 1,22 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 13 | 09 | 22 | | | |
| | المجموع | 23 | 23 | 46 | | | |
| 12 | علم النفس | 15 | 09 | 24 | 1,32 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 11 | 11 | 22 | | | |
| | المجموع | 26 | 20 | 46 | | | |
| 13 | علم النفس | 12 | 12 | 24 | 2,19 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 16 | 06 | 22 | | | |
| | المجموع | 28 | 18 | 46 | | | |
| 14 | علم النفس | 13 | 11 | 24 | 1,45 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 16 | 06 | 22 | | | |
| | المجموع | 29 | 17 | 46 | | | |
| | علم النفس | 13 | 11 | 24 | | | غير |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | علم الاجتماع | 16 | 06 | 22 | 1,45 | 3,84 | دالة عند م.د 0,05 |
| | المجموع | 29 | 17 | 46 | | | |
| 16 | علم النفس | 16 | 08 | 24 | 0,27 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 13 | 09 | 22 | | | |
| | المجموع | 29 | 17 | 46 | | | |
| 17 | علم النفس | 14 | 10 | 24 | 0,73 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 10 | 12 | 22 | | | |
| | المجموع | 24 | 22 | 46 | | | |
| 18 | علم النفس | 12 | 12 | 24 | 0,08 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 10 | 12 | 22 | | | |
| | المجموع | 22 | 24 | 46 | | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (1) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الثاني الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي تخص التلاميذ،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية الثانية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالتلاميذ وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الثانية فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الثانية مما يعني أن آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه تتفق على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالتلاميذ وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**2-1-3-الفرضية الإجرائية الثالثة:**

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالأولياء وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**الفرضية الصفرية الثالثة:**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تخص الأولياء وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

الجدول رقم 44 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثالث وفق متغير التخصص الجامعي وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 19 | علم النفس | 13 | 11 | 24 | 0,67 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 09 | 13 | 22 | | | |
| | المجموع | 22 | 24 | 46 | | | |
| 20 | علم النفس | 16 | 08 | 24 | 1,14 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 11 | 11 | 22 | | | |
| | المجموع | 27 | 19 | 46 | | | |
| 21 | علم النفس | 16 | 16 | 24 | 1,14 | 3,84 | غير دالة |
| | علم الاجتماع | 11 | 11 | 22 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجموع | 27 | 27 | 46 | | | عند م.د 0,05 |
| 22 | علم النفس | 12 | 12 | 24 | 0,29 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 09 | 13 | 22 | | | |
| | المجموع | 21 | 25 | 46 | | | |
| 23 | علم النفس | 11 | 13 | 24 | 1,27 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 14 | 08 | 22 | | | |
| | المجموع | 25 | 21 | 46 | | | |
| 24 | علم النفس | 12 | 12 | 24 | 0,7 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 14 | 08 | 22 | | | |
| | المجموع | 26 | 20 | 46 | | | |
| 25 | علم النفس | 15 | 09 | 24 | 0,14 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 12 | 10 | 22 | | | |
| | المجموع | 27 | 19 | 46 | | | |
| 26 | علم النفس | 15 | 09 | 24 | 0,14 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 12 | 10 | 22 | | | |
| | المجموع | 27 | 19 | 46 | | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (1) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الثالث الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي تخص أولياء التلاميذ،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية الثالثة التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بأولياء التلاميذ وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**الاستنتاج:** بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الثالثة فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الثالثة مما يعني أن آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه تتفق على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تعلق بأولياء التلاميذ وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**2-1-4- الفرضية الإجرائية الرابعة:**

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالفريق التربوي وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**الفرضية الصفرية الرابعة:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالفريق التربوي وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

الجدول رقم45 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الرابع وفق متغير التخصص الجامعي وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 27 | علم النفس | 12 | 12 | 24 | 0,29 | 3,84 | غير دالة عند م.د |
| | علم الاجتماع | 13 | 09 | 22 | | | |
| | المجموع | 25 | 21 | 46 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | 0,05 |
| 28 | علم النفس | 11 | 13 | 24 | 2,08 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 15 | 07 | 22 | | | |
| | المجموع | 26 | 20 | 46 | | | |
| 29 | علم النفس | 10 | 14 | 24 | 1,98 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 14 | 08 | 22 | | | |
| | المجموع | 24 | 22 | 46 | | | |
| 30 | علم النفس | 11 | 13 | 24 | 1,27 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 14 | 08 | 22 | | | |
| | المجموع | 25 | 21 | 46 | | | |
| 31 | علم النفس | 14 | 10 | 24 | 1,22 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 09 | 13 | 22 | | | |
| | المجموع | 23 | 23 | 46 | | | |
| 32 | علم النفس | 16 | 08 | 24 | 0,57 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 12 | 10 | 22 | | | |
| | المجموع | 28 | 18 | 46 | | | |
| 33 | علم النفس | 16 | 08 | 24 | 0,57 | 3,84 | غير دالة |
| | علم الاجتماع | 12 | 10 | 22 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجموع | 28 | 18 | 46 | | | عند م.د 0,05 |
| 34 | علم النفس | 14 | 10 | 24 | 0,73 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 10 | 12 | 22 | | | |
| | المجموع | 24 | 22 | 46 | | | |
| 35 | علم النفس | 17 | 07 | 24 | 0,10 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 14 | 08 | 22 | | | |
| | المجموع | 31 | 15 | 46 | | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (1) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الرابع الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي تخص الفريق التربوي ،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالمستشارين وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الرابعة فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الرابعة مما يعني أن آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه تتفق على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالفريق التربوي وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**2-1-5-الفرضية الإجرائية الخامسة:**

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالظروف العامة للمهنة وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**الفرضية الصفرية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالظروف العامة للمهنة وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

الجدول رقم46 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الخامس وفق متغير التخصص الجامعي وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 36 | علم النفس | 13 | 11 | 24 | 0,40 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 14 | 08 | 22 | | | |
| | المجموع | 27 | 19 | 46 | | | |
| 37 | علم النفس | 13 | 11 | 24 | 0,77 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 15 | 07 | 22 | | | |
| | المجموع | 28 | 18 | 46 | | | |
| 38 | علم النفس | 16 | 08 | 24 | 0,12 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 13 | 09 | 22 | | | |
| | المجموع | 29 | 17 | 46 | | | |
| 39 | علم النفس | 17 | 07 | 24 | 0,40 | 3,84 | غير دالة عند م.د |
| | علم الاجتماع | 13 | 09 | 22 | | | |
| | المجموع | 30 | 16 | 46 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | 0,05 |
| 40 | علم النفس | 14 | 10 | 24 | 0,73 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 10 | 12 | 22 | | | |
| | المجموع | 24 | 22 | 46 | | | |
| 41 | علم النفس | 19 | 05 | 24 | 2,81 | | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 12 | 10 | 22 | | | |
| | المجموع | 31 | 15 | 46 | | | |
| 42 | علم النفس | 15 | 09 | 24 | 0,14 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 12 | 10 | 22 | | | |
| | المجموع | 27 | 19 | 46 | | | |
| 43 | علم النفس | 17 | 07 | 24 | 1,10 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 12 | 10 | 22 | | | |
| | المجموع | 29 | 17 | 46 | | | |
| 44 | علم النفس | 17 | 07 | 24 | 1,10 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | علم الاجتماع | 12 | 10 | 22 | | | |
| | المجموع | 29 | 17 | 46 | | | |
| 45 | علم النفس | 14 | 10 | 24 | 0,88 | 3,84 | غير دالة |
| | علم الاجتماع | 16 | 06 | 22 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجموع | 30 | 16 | 46 | | | عند م.د 0,05 |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2 الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (1) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الخامس الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي تخص الظروف العامة للمهنة،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية الخامسة التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالظروف العامة للمهنة وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الخامسة فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الخامسة مما يعني أن آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه تتفق على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالظروف العامة للمهنة وذلك رغم اختلاف تخصصاتهم الجامعية.

**الاستنتاج الجزئي رقم 03:**

من خلال معالجة الفرضيات الإجرائية الخمس المنبثقة عن الفرضية الجزئية الأولى فقد تم التأكد من صحة هذه الفرضيات وتحققها مما يجعلنا نقبل الفرضية الجزئية الأولى ونقول أنها تحققت وبهذا نستنتج أن متغير التخصص الجامعي لم يكن له تأثير على استجابات أفراد العينة الذين اجمعوا على أن العملية الإرشادية تعرف العديد من المعوقات منها ما يخص المستشارين أنفسهم،ما يخص التلاميذ،ما يخص الأولياء،ما يخص الفريق التربوي للمؤسسة وكذا الظروف العامة للمهنة.

**2-2- معالجة الفرضية الجزئية الثانية:**

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

وينتج عن هذه الفرضية خمسة فرضيات إجرائية تتم معالجتها عند مستوى الدلالة 0,05 ودرجة الحرية (1) وذلك كما يلي:

**2-2-1- الفرضية الإجرائية الأولى:**

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالمستشارين أنفسهم وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**الفرضية الصفرية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالمستشارين وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

الجدول رقم47 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الأول وفق متغير سنوات الخبرة وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 0,11 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 14 | 12 | 26 | | | |
| | المجموع | 26 | 20 | 46 | | | |
| 02 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 0,34 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 13 | 13 | 26 | | | |
| | المجموع | 25 | 21 | 46 | | | |
| | > 09 سنوات | 13 | 07 | 20 | | 3,84 | غير دالة |
| | < أو = | 15 | 11 | 26 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 03 | سنوات09 | | | | | 0,10 | عند م.د 0,05 |
| | المجموع | 28 | 18 | 46 | | | |
| 04 | > 09 سنوات | 14 | 06 | 20 | 3,84 | 2,32 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 12 | 14 | 26 | | | |
| | المجموع | 26 | 20 | 46 | | | |
| 05 | > 09 سنوات | 10 | 10 | 20 | 3,84 | 0,06 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 14 | 12 | 26 | | | |
| | المجموع | 24 | 22 | 46 | | | |
| 06 | > 09 سنوات | 11 | 09 | 20 | 3,84 | 0,63 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 18 | 08 | 26 | | | |
| | المجموع | 29 | 17 | 46 | | | |
| 07 | > 09 سنوات | 09 | 11 | 20 | 3,84 | 0,60 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 15 | 11 | 26 | | | |
| | المجموع | 24 | 22 | 46 | | | |
| 08 | > 09 سنوات | 11 | 09 | 20 | 3,84 | 0,11 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 16 | 10 | 26 | | | |
| | المجموع | 27 | 19 | 46 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 09 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 1,04 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 20 | 06 | 26 | | | |
| | المجموع | 32 | 14 | 46 | | | |
| 10 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 1,04 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 20 | 06 | 26 | | | |
| | المجموع | 32 | 14 | 46 | | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (1) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الأول الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي تخص المستشارين أنفسهم،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية الأولى التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالمستشارين أنفسهم وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الأولى فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الأولى مما يعني أن آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه تتفق على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالمستشارين أنفسهم وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**2-2-2-الفرضية الإجرائية الثانية:**

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالتلاميذ وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم..

**الفرضية الصفرية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالتلاميذ وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

الجدول رقم 48 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثاني وفق متغير سنوات الخبرة وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 1,87 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 10 | 16 | 26 | | | |
| | المجموع | 22 | 24 | 46 | | | |
| 12 | > 09 سنوات | 08 | 12 | 20 | 1,22 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 15 | 11 | 26 | | | |
| | المجموع | 23 | 23 | 46 | | | |
| 13 | > 09 سنوات | 11 | 09 | 20 | 0,28 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 17 | 09 | 26 | | | |
| | المجموع | 28 | 18 | 46 | | | |
| 14 | > 09 سنوات | 14 | 06 | 20 | 1,61 | 3,84 | غير دالة عند |
| | < أو = 09 سنوات | 13 | 13 | 26 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجموع | 27 | 19 | 46 | | | م.د 0,05 |
| 15 | > 09 سنوات | 14 | 06 | 20 | 2,32 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 12 | 14 | 26 | | | |
| | المجموع | 26 | 20 | 46 | | | |
| 16 | > 09 سنوات | 14 | 06 | 20 | 1,01 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 14 | 12 | 26 | | | |
| | المجموع | 28 | 18 | 46 | | | |
| 17 | > 09 سنوات | 11 | 09 | 20 | 0,07 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 13 | 13 | 26 | | | |
| | المجموع | 24 | 22 | 46 | | | |
| 18 | > 09 سنوات | 13 | 07 | 20 | 1,41 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 12 | 14 | 26 | | | |
| | المجموع | 25 | 21 | 46 | | | |
| | المجموع | | | | | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (1) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الثاني الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي تخص التلاميذ،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول

الفرضية الصفرية الثانية التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالتلاميذ وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الثانية فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الثانية مما يعني أن آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه تتفق على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالتلاميذ وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**2-2-3- الفرضية الإجرائية الثالثة:**

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالأولياء وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**الفرضية الصفرية الثالثة:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالأولياء وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

الجدول رقم49 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثالث وفق متغير سنوات الخبرة وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 19 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 0,16 | 3,84 | غير دالة |
| | < أو = | 17 | 09 | 26 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | سنوات09 | | | | | | عند م.د 0,05 |
| | المجموع | 29 | 17 | 46 | | | |
| 20 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 0,21 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 18 | 08 | 26 | | | |
| | المجموع | 30 | 16 | 46 | | | |
| 21 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 0,21 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 18 | 08 | 26 | | | |
| | المجموع | 30 | 16 | 46 | | | |
| 22 | > 09 سنوات | 13 | 07 | 20 | 2,08 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 11 | 15 | 26 | | | |
| | المجموع | 24 | 22 | 46 | | | |
| 23 | > 09 سنوات | 13 | 07 | 20 | 0,85 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 13 | 13 | 26 | | | |
| | المجموع | 26 | 20 | 46 | | | |
| 24 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 1,22 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 11 | 15 | 26 | | | |
| | المجموع | 23 | 23 | 46 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 25 | > 09 سنوات | 10 | 10 | 20 | 1,55 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 18 | 08 | 26 | | | |
| | المجموع | 28 | 18 | 46 | | | |
| 26 | > 09 سنوات | 10 | 10 | 20 | 1,55 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 18 | 08 | 26 | | | |
| | المجموع | 28 | 18 | 46 | | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (1) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الثالث الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي تخص الأولياء،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية الثالثة التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالأولياء وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الثالثة فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الثالثة مما يعني أن آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه تتفق على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تخص الأولياء وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**2-2-4-الفرضية الإجرائية الرابعة:**

تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالفريق التربوي وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**الفرضية الصفرية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالفريق التربوي وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

الجدول رقم 50 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الرابع وفق متغير سنوات الخبرة وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 27 | > 09 سنوات | 13 | 07 | 20 | 0,44 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 14 | 12 | 26 | | | |
| | المجموع | 27 | 19 | 46 | | | |
| 28 | > 09 سنوات | 14 | 06 | 20 | 0,56 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 15 | 11 | 26 | | | |
| | المجموع | 29 | 17 | 46 | | | |
| 29 | > 09 سنوات | 13 | 07 | 20 | 3,11 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 10 | 16 | 26 | | | |
| | المجموع | 23 | 23 | 46 | | | |
| 30 | > 09 سنوات | 13 | 07 | 20 | 0,85 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 13 | 13 | 26 | | | |
| | المجموع | 26 | 20 | 46 | | | |
| | > 09 سنوات | 15 | 05 | 20 | | 3,84 | غير |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 31 | < أو = سنوات09 | 12 | 14 | 26 | 3,51 | | دالة عند م.د 0,05 |
| | المجموع | 27 | 19 | 46 | | | |
| 32 | > 09 سنوات | 13 | 07 | 20 | 1,41 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 12 | 14 | 26 | | | |
| | المجموع | 25 | 21 | 46 | | | |
| 33 | > 09 سنوات | 15 | 05 | 20 | 0,72 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 16 | 10 | 26 | | | |
| | المجموع | 31 | 15 | 46 | | | |
| 34 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 1,87 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 10 | 16 | 26 | | | |
| | المجموع | 22 | 24 | 46 | | | |
| 35 | > 09 سنوات | 15 | 05 | 20 | 1,23 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 15 | 11 | 26 | | | |
| | المجموع | 30 | 16 | 46 | | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (1) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الرابع الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي تخص الفريق التربوي،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية

مما يعني قبول الفرضية الصفرية الرابعة التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالفريق التربوي وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الرابعة فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الرابعة مما يعني أن آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه تتفق على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالفريق التربوي وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**2-2-5-الفرضية الإجرائية الخامسة:**

تتفق أراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالظروف العامة للمهنة وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**الفرضية الصفرية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالظروف العامة للمهنة وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

الجدول رقم 51 :يمثل التكرارات الواقعية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الخامس وفق متغير سنوات الخبرة وقيم كا2 التجريبية والجدولية

| رقم العبارة | البدائل / المتغير | نعم | لا | المجموع | قيمة كا2 التجريبية | قيمة كا2 الجدولية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 36 | > 09 سنوات | 15 | 05 | 20 | 1,94 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = 09 سنوات | 13 | 13 | 26 | | | |
| | المجموع | 28 | 18 | 46 | | | |
| 37 | > 09 سنوات | 10 | 10 | 20 | 2,31 | 3,84 | غير دالة |
| | < أو = | 19 | 07 | 26 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | سنوات09 | | | | | | عند م.د 0,05 |
| | المجموع | 29 | 17 | 46 | | | |
| 38 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 0,34 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 13 | 13 | 26 | | | |
| | المجموع | 25 | 21 | 46 | | | |
| 39 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 0,53 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 19 | 07 | 26 | | | |
| | المجموع | 31 | 15 | 46 | | | |
| 40 | > 09 سنوات | 12 | 08 | 20 | 0,70 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 12 | 14 | 26 | | | |
| | المجموع | 24 | 22 | 46 | | | |
| 41 | > 09 سنوات | 13 | 07 | 20 | 0,49 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 20 | 06 | 26 | | | |
| | المجموع | 33 | 13 | 46 | | | |
| 42 | > 09 سنوات | 14 | 06 | 20 | 0,24 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 16 | 10 | 26 | | | |
| | المجموع | 30 | 16 | 46 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 43 | > 09 سنوات | 14 | 06 | 20 | 0,24 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 16 | 10 | 26 | | | |
| | المجموع | 30 | 16 | 46 | | | |
| 44 | > 09 سنوات | 10 | 10 | 20 | 0,94 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 17 | 09 | 26 | | | |
| | المجموع | 27 | 19 | 46 | | | |
| 45 | > 09 سنوات | 15 | 05 | 20 | 0,23 | 3,84 | غير دالة عند م.د 0,05 |
| | < أو = سنوات09 | 17 | 09 | 26 | | | |
| | المجموع | 32 | 14 | 46 | | | |

**التعليق:**

بعد حساب قيم كا2 التجريبية وتحديد قيمة كا2الجدولية عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة الحرية (1) كما هو موضح في الجدول أعلاه نلاحظ أن قيم كا2 التجريبية لكل عبارات المحور الخامس الذي يقيس معوقات العملية الإرشادية التي تخص الظروف العامة للمهنة،جاءت اقل من قيم كا2 الجدولية مما يعني قبول الفرضية الصفرية الخامسة التي تقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المستشارين حول معوقات العملية الإرشادية التي تتعلق بالظروف العامة للمهنة وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**الاستنتاج:**

بما انه قد تم قبول الفرضية الصفرية الخامسة فإننا نقبل الفرضية الإجرائية الخامسة مما يعني أن آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه تتفق على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تتعلق بالظروف العامة للمهنة وذلك رغم اختلاف سنوات خبرتهم.

**الاستنتاج الجزئي رقم 04:**

من خلال معالجة الفرضيات الإجرائية الخمس المنبثقة عن الفرضية الجزئية الثانية فقد تم التأكد من صحة هذه الفرضيات وتحققها مما يجعلنا نقبل الفرضية الجزئية الثانية ونقول أنها تحققت وبهذا نستنتج أن متغير سنوات الخبرة لم يكن له تأثير على استجابات أفراد العينة الذين اتفقوا على أن العملية الإرشادية تعرف العديد من المعوقات منها ما يخص المستشارين أنفسهم،ما يخص التلاميذ،ما يخص الأولياء،ما يخص الفريق التربوي للمؤسسة وكذاما يخص الظروف العامة للمهنة.

**الاستنتاج العام الثاني :**

من خلال معالجة الفرضيات الإجرائية لكل من الفرضية الجزئية الأولى والفرضية الجزئية الثانية وبعد أن تم قبولهما واثبات صحتهما فإننا نستنتج صحة الفرضية العامة الثانية ويتم قبولها وبهذا يمكننا القول أن متغيري التخصص الجامعي وسنوات الخبرة لم يؤثرا في آراء أفراد العينة الذين اتفقوا على أن العملية الإرشادية تعرف العديد من المعوقات التي تخص عدة أطراف فاعلة فيها أهمها المستشارين والتلاميذ دون أن ننسى دور الأولياء والفريق التربوي كشركاء هامين ولا نهمل ضرورة العناية بالظروف العامة للمهنة.

## ثالثا–مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة:

لقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس، وبناء على نتائج الدراسة الاستطلاعية وإطلاعنا على التراث العلمي لموضوع الدراسة فقد وضعنا **الفرضية العامة الأولى التالية:**

تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم(الدراسية، النفسية،العلائقية والأسرية) رغم اختلاف متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

ومن خلال معالجة الفرضيات الإجرائية لهذه الفرضية فقد تبين لنا اتفاق أفراد العينة على أن العملية الإرشادية تلعب دورا ايجابيا في معالجة مشكلاتهم الدراسية لكنها لا تتكفل كما يجب ببقية مشكلاتهم سواء النفسية،العلائقية والأسرية مما يبين عجزها وقصورها على معالجة هذا النوع من المشكلات وهذا ما يتفق مع **دراسة "القاضي"** (6991) التي هدفت إلى معرفة الخدمات الإرشادية والتوجيهية الموجودة في مدارس الرياض فقد أظهرت نتائج الدراسة أن

الخدمات التوجيهية والإرشادية غير مطبقة وغير متوفرة في هذه المدارس وفي نفس السياق نجد **دراسة** "**الطريري والسائغ** "(6999) التي هدفت إلى الوقوف على واقع البرامج الإرشادية بمدينة الرياض أيضا حيث توصلت الدراسة إلى أن قناعة الطلاب بالمرشد ضئيلة فهم يرون أن المرشدين لا ينفذون برامج التوجيه والإرشاد الاجتماعي والأخلاقي،كما أكدت هذه النتائج **دراسة** "**الحازمي**" **(0992)** التي هدفت إلى التعرف على مدى تحقيق الإرشاد الطلابي في المدارس الثانوية لاحتياجات الطلاب التعليمية والاجتماعية والشخصية حيث أشارت نتائج الدراسة إلى تحقيق الإرشاد الطلابي لاحتياجات الطلاب التعليمية بدرجة كبيرة،يليها الاحتياجات الشخصية ثم الاحتياجات الاجتماعية،إلا أن تحقيق الإرشاد لاحتياجات الطلاب الشخصية والاجتماعية لم يكن بمستوى تحقيق الإرشاد الطلابي للاحتياجات التعليمية مما يعني قصوره في هذين الجانبين، كما أشارت **دراسة** "**الاسمري**" **(0992)** التي هدفت إلى التعرف على دور التوجيه والإرشاد الطلابي في التغلب على بعض مشكلات الطلاب في المرحلة الثانوية، والتعرف على أهم المشكلات التي تواجه المرشدين في تعاملهم مع الطلاب،وما يقومون به من دور في الوقاية من هذه المشكلات. ،وأشارت النتائج إلى أن المشكلات النفسية تؤثر تأثيرا كبيرا على المعدل التراكمي للطالب،كما أظهرت النتائج أن دور المرشد الطلابي في المدارس الثانوية بمدينة الرياض ليس له وجود.

وفي نفس السياق نجد دراسة"**تجانو شيرل**" (6999) التي هدفت إلى بناء مقياس لتحديد دور المرشدين التربويين في المدارس الثانوية من منظور الطلبة وفي ضوء تعليمات جمعية المرشدين الأمريكية وتوجيهات قسم التربية بجامعة "هاواي"، قد بينت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور الطلبة للدور المثالي للمرشد والدور الفعلي الذي يقوم به.

وللإحاطة بموضوع الدراسة بشكل أعمق حاولنا الوقوف على أسباب قصور العملية الإرشادية في التكفل بمختلف مشكلات التلاميذ وذلك من خلال دراسة آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه آخذين بعين الاعتبار متغيري التخصص الجامعي وسنوات الخبرة وبعد **معالجة الفرضية العامة الثانية** والتي تقرر أن: أراء مستشاري الإرشاد والتوجيه تتفق على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف متغيري التخصص الجامعي وسنوات الخبرة، توصلت نتائج الدراسة إلى أن العملية الإرشادية تعرف العديد من المعوقات منها ما يتعلق بالمستشارين ومنها ما يتعلق بالتلاميذ ومنها ما يتعلق بالأولياء ومنها ما يتعلق بالفريق التربوي ومنها ما يتعلق بالظروف العامة للمهنة.

وهذا ما يتفق مع نتائج **دراسة** "**المفدي**"( 6999) التي هدفت إلى التعرف على أوضاع الإرشاد النفسي والمدرسي، والتعرف على مدى توفر الضوابط و المعايير المهنية للعمل الإرشادي بالمدارس حيث

أظهرت نتائج الدراسة أن 19 بالمائة من المرشدين غير مختصين في علم النفس مما جعل الباحث يقدم توصيات هامة منها ضرورة القيام بدراسة تقويمية شاملة للإرشاد المدرسي والاهتمام باختيار المرشدين وإقامة دورات تدريبية للقائمين بالعمل الإرشادي .كما أكدت هذه النتائج **دراسة "الزهراني"** (6999) التي هدفت إلى معرفة الواقع الفعلي لبرامج الإرشاد والتوجيه الطلابي حيث كشفت نتائج الدراسة انخفاض مستوى إدراك مهام المرشد الطلابي في المدرسة وانخفاض مستوى مشاركة المرشد في خدمات وبرامج النشاط المدرسي،كما بينت الدراسة عدم توفر الإمكانات اللازمة لأداء توجيه الطلاب وإرشادهم. وفي نفس السياق توصلت نتائج **دراسة "الطويرقي"(0992)** التي هدفت إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق في مدركات المرشدين لعملهم الإرشادي تبعا لاختلاف المؤهل والمرحلة التعليمية وسنوات الخبرة وعدد الطلاب بالمدارس، حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق إحصائية بين المرشدين تبعا لاختلاف سنوات الخبرة والتأهيل العلمي والمرحلة التعليمية،كما أشارت الدراسة إلى إحساس المرشدين ببعض المعوقات التي تقف حائلا في سبيل أداء عملهم الإرشادي.كما نجد أن **دراسة "النافع"**(6990) التي هدفت إلى معرفة واقع التوجيه والإرشاد لطلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض، والأساليب التي يستخدمها المرشدون عند ممارسة العمل الإرشادي،إضافة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه خدمات التوجيه والإرشاد قد توصلت نتائجها إلى قصور إعداد وتدريب المرشدين،إضافة إلى تكليفهم بمهام إدارية مما يعيق تنفيذ العملية الإرشادية بالشكل الملائم.وفي نفس السياق نجد أيضا دراسة "**الشناوي**"(6991)التي هدفت إلى إجراء تحليل مهني لعمل المرشد بقصد المساعدة على توضيح اكبر لطبيعة العمل الإرشادي وإعداد البرامج المساعدة لإعداد المرشدين و تحديد الصفات الواجب توفرها فيهم، فقد توصلت النتائج إلى أن هناك بعض النقص في مهارة استخدام الاختبارات النفسية في العمل الإرشادي، كما اظهر المرشدون أنهم بحاجة إلى المزيد من المهارات والمعلومات،كما اجمع المرشدون على أهمية الصفات والخصائص الإرشادية للمرشد ووجوب التحلي بها حيث أن أكثر الصفات تكرارا من وجهة نظر أفراد العينة هي: احترام مشاعر الآخرين يليها القدرة على التعبير والثقة بالنفس ثم القدرة على التأثير والإقناع.

وتؤكد هذه النتائج أيضا ما توصلت إليه دراسة" **فرح وعامودي**"(6994)التي هدفت إلى التعرف على المشكلات التي يواجهها المرشد التربوي في المدارس الحكومية في الأردن، وعلاقة هذه المشكلات ببعض المتغيرات، وأظهرت الدراسة أن المجالات التي ظهر فيها اكبر عدد من المشكلات هي مجال المشكلات الفنية ومجال الاتجاه نحو العمل الإرشادي ومجال الإعداد والتدريب، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المشكلات لدى المرشدين تعزى إلى الخبرة في الإرشاد، في حين انه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط المشكلات تعزى إلى المؤهل العلمي للمرشد.

– كما تؤكد ذلك دراسة **وليام وليبرمان** (0116) التي هدفت إلى دراسة فعالية المرشدين النفسيين حسب بعض المتغيرات فقد توصلت النتائج إلى أن للعمر دور في فعالية المرشدين واتجاهاتهم نحو المهنة، حيث اظهر المرشدون الأصغر سنا تقديرا أدنى على مقياس الفاعلية، وتقديرا أعلى لخدمات الإرشاد النفسي كما تختلف فاعلية المرشدين واتجاهاتهم نحو المهنة،حسب خبرتهم المهنية حيث اظهر المرشدون الأكبر سنا تقديرا أعلى لخدمات المرشد وحصلوا على تقديرات أعلى على مقياس الفاعلية.

–ونجد ايضا نتائج دراسة "العاجز"(0116) تؤكد ذلك حيث أنها هدفت إلى التعرف على واقع الإرشاد التربوي ودور المرشد التربوي بالإضافة إلى المشكلات التي تواجهه في المدارس الأساسية العليا والثانوية بمحافظات "غزة" وعلاقة هذه المشكلات بمتغير الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية حيث بينت نتائج الدراسة أن واقع الإرشاد التربوي في المدارس بحاجة إلى العناية والاهتمام، فالمرشدون يواجهون عدة مشكلات منها ما يتعلق بالإعداد والتدريب وما يتعلق بظروف العمل ومنها ما يتعلق بالإدارة والهيئة التدريسية.

## رابعا– التحليل العام للجانب الميداني:

لقد حاولنا من خلال انجاز هذا الجانب الميداني التحقق من صحة فرضيات الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن واقع العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية من خلال دراسة آراء أهم طرفين فيها ألا وهما التلاميذ ومستشاري الإرشاد والتوجيه وذلك بتطبيق استبيانين الأول موجه للتلاميذ لمعرفة دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم والثاني موجه للمستشارين للوقوف على أهم المعوقات التي من شانها أن تؤثر سلبا على العملية الإرشادية ولأجل ذلك وضعنا فرضيتن عامتين هامتين ألا وهما:

1– تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم(الدراسية، النفسية،العلائقية والأسرية) رغم اختلاف متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

2– تتفق آراء مستشاري على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف متغيري التخصص الجامعي وسنوات الخبرة.

بعد جمع البيانات وتبويبها ومعالجتها إحصائيا ومعالجة الفرضيات الإجرائية للدراسة فقد توصلنا إلى ما يلي من:

- **الفرضية العامة الأولى:** من خلال معالجة الفرضية العامة الأولى تبينت صحتها ومن ثمة تم قبولها حيث أن أفراد العينة من التلاميذ اتفقوا في آرائهم على أن العملية الإرشادية تلعب دورا ايجابيا في معالجة مشكلاتهم الدراسية لكنها لا تتكفل كما يجب ببقية مشكلاتهم سواء من الناحية النفسية،العلائقية والأسرية وعليه يمكننا استخلاص النتائج التالية:

**1**-هناك اتفاق بين أفراد العينة على اختلاف جنسهم ومستواهم الدراسي على أن العملية الإرشادية تلعب دورا ايجابيا في معالجة مشكلاتهم الدراسية حيث تعتبر المشكلات الدراسية من أهم المشكلات التي تشغل بال المراهق لاسيما وان الهدف الأول من هذه المرحلة هو التحصيل الدراسي الذي تطالب به الأسرة خاصة ولأجل ذلك نجد المرشد يولي أهمية كبيرة لهذا الجانب ويركز علية ، لكن السؤال الذي يطرح نفسه هو خصوصية مرحلة المراهقة وتأثيرها على تلميذ المرحبة الثانوية ؟ لهذا فان الاهتمام بمشكلات التكيف في الوسط المدرسي لاسيما بالنسبة لتلاميذ السنوات الأولى وكذا العمل على زيادة الدافعية نحو الدراسة والتعرف على الميول والقدرات الدراسية والمهنية للتلاميذ و والعناية بمشكلات التحصيل الدراسي والتحضير للامتحانات والإحاطة بكل المعلومات اللازمة للتكوينات بعد المرحلة الثانوية سواء في مراكز التكوين المهني أو المؤسسات الجامعية كل هذا يثمن دور وأهمية مستشار الإرشاد والتوجيه ويجعله أكثر من رئيسي في مساعدة التلميذ على التخلص من كل هذه المشكلات وتحقيق تكيف دراسي أفضل بساعده على النجاح .

**2**- هناك اتفاق بين أفراد العينة على اختلاف جنسهم ومستواهم الدراسية على أن العملية الإرشادية لا تلعب الدور المنوط بها في معالجة مشكلاتهم النفسية رغم أن الاهتمام بالجانب النفسي للتلميذ خاصة المراهق أصبح من أهم أولويات التربية الحديثة ، التي لا يمكن تجاهلها أو التغاضي عنها إذ أن رعاية الجانب النفسي للتلميذ له الأثر الكبير على صحته النفسية و الجسدية والذي بدوره ينعكس ذلك أو إيجابا على حياته الدراسية وتزيد حاجة التلميذ المراهق للرعاية خاصة في الفترة العمرية لاسيما و أنها فترة التغيرات الفيزيولوجية والنفسية الكبرى التي تبلور هوية المراهق .أن الكثير من الأحاسيس التي يمر بها المراهق ويعيشها والتي تتفاوت ما بين الشعور بالذنب أحيانا والإحباط والقلق أحيانا أخرى تجعله يعاني من هشاشة نفسية ، مما يؤثر دون شك عليه ويجعله يحس

بضرورة الاهتمام والرعاية عن طريق تعزيز ثقته بذاته وإكسابه طرق ضبط النفس والتحكم بالانفعالات والتخلص من المشاعر السلبية التي من شأنها أن تؤثر عليه وتعيق تمدرسه.

**3**- هناك اتفاق بين أفراد العينة على اختلاف جنسهم ومستواهم الدراسي على أن العملية الإرشادية لا تلعب الدور المنوط بها في معالجة مشكلاتهم العلائقية حيث أن اكتمال بناء ذات صحية مرتبط بنظام العلاقات الفردي والشخصي ، فالمراهقة تعتبر فترة حرجة يعاد فيها البناء العلائقي بصفة كلية سواء العلاقة مع الذات أو مع العالم الخارجي إذ أن حاجة المراهق إلى الحب والإعجاب والقبول من طرف الآخرين تعتبر مهمة وضرورية بحيث تساعد على إكسابه لمهارات الاتصال مع الآخرين والاندماج معهم والقدرة على بناء العلاقات التي تساعده على تحقيق تكيف أفضل مع أشخاص من نفس الجنس أو من الجنس الآخر.

**4**-هناك اتفاق بين أفراد العينة على اختلاف جنسهم ومستواهم الدراسي على أن العملية الإرشادية لا تلعب الدور المنوط بها في معالجة مشكلاتهم الأسرية.

تعتبر الأسرة المؤسسة الأولى المعنية بتغيرات المراهقة وكيفية التأقلم معها إذا أن الأبوين المساعدين لولدهما يعملان على دعم ثقة المراهق بنفسه وبقدراته حيث أن إحساس الفرد بتقدير ذاته يأتي عن طريق معاملة أسرية متوازنة تساعد على الخروج من الأزمة التي تحرك تصرفات وسلوكيات التلميذ المراهق.

أذن الأسرة فعالة في تدخلها سواء كمساعد للمرشد إذا استدعاها ومكملة لدورها الحقيقي من خلال احترامها لرغباته واختياراته بل ودعمها لذلك بشتى الطرق بما فيه مصلحة للتلميذ المراهق ولا يتحقق ذلك إلا من خلال إكساب المراهق مهارات الاتصال والتواصل خاصة مع أسرته التي تكون خلال هذه الفترة المثير الرئيسي لكل ردود الأفعال السلبية التي قد تصدر عنه ومن هنا على المرشد أن يساعد التلميذ المراهق على كيفية التعامل مع أسرته بحيث يحصل على رعايتها واحترامها ومحبتها وثقتها مما يعزز لديه الكثير من القدرات والمهارات.

**من خلال** ما سبق يمكننا أن نستنتج أن العملية الإرشادية لا تعتبر فعالة وناجعة ما لم تهتم وتتكفل بكل جوانب حياة التلميذ وتعمل على معالجة كل المشكلات التي قد يواجهها لان كل الجوانب النفسية والعلائقية والأسرية كلها متداخلة ومتكاملة وبإهمالها يفشل الجانب الدراسي لا محالة، لكن

السؤال الذي يطرح نفسه ماهي الأسباب الحقيقية التي جعلت العملية الإرشادية قاصرة عن الإحاطة بكل مشكلات التلاميذ؟ وللإجابة عن هذا التساؤل الهام لجأنا إلى القائمين بهذه العملية والممارسين لهذه المهنة، مستشاري الإرشاد والتوجيه وذلك من خلال الكشف عن أهم المعوقات التي تواجهها العملية الإرشادية حسب آرائهم والتي تؤثر عليها سلبا وذلك بمعالجة الفرضية الثانية كما يلي:

-**الفرضية العامة الثانية:** من خلال معالجة الفرضية العامة الثانية تبينت صحتها ومن ثمة تم قبولها حيث أن أفراد العينة من مستشاري الإرشاد والتوجيه اتفقوا في أرائهم على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة، تقلل دون شك من فعاليتها وذلك رغم اختلافهم في متغيري التخصص الجامعي وسنوات الخبرة، وعليه يمكننا استخلاص النتائج التالية:

**1**- هناك اتفاق أو إجماع بين أفراد العينة على اختلاف تخصصاتهم الجامعية وسنوات خبرتهم على أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بالمستشارين أنفسهم وهي معوقات تمس الجانب الشخصي لديهم لاسيما القدرة على بناء العلاقات والمناقشة والحوار والتمتع بخبرات حياتية متنوعة وكذا الوعي بمسؤوليات المهنة وحبها و تمس أيضا الجانب التكويني لديهم سواء قبل الخدمة أو أثناءها حيث يرون أن تكوينهم الجامعي لم يؤهلهم كفاية للمهنة لأنه يفتقر للجانب المهني أو التدريبي ويغلب عليه الطابع النظري والذي قد يكون بدوره غير كاف وما يزيد الأمر صعوبة هو التكوين أثناء الخدمة الذي يكاد أن يكون منعدما سواء في الجانب الفني للمهنة أو الجانب الإداري كالتحكم في الإعلام الآلي واستعمال بعض الوسائط البيداغوجية و الأهم من ذلك هو أن اغلب المستشارين لا يملكون الخلفية النظرية حول الإرشاد والتوجيه أو كيفية بناء علاقة إرشادية ناهيك عن استعمال أدوات جمع المعلومات و التحكم في بعض تقنيات الفحص والمتابعة كالمقابلة واستعمال بعض الاختبارات والمقاييس،كل هذه وغيرها هي المعوقات أو الصعوبات التي أعطاها المستشارون الأهمية الكبرى.

**2**- اغلب أفراد العينة متفقون على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تخص التلاميذ حيث أن الخجل أحيانا يجعل التلميذ يبقى يتخبط في مشكلته طويلا مع أن حلها قد يكون سهلا للغاية وتعد هذه المشكلة من بين المشاكل التي يعيشها المراهق ولا يتجاوزها إلا من خلال وعيه التام بضرورة طلب المساعدة والتي تعد من أهم حقوق المسترشد وفقا للمبادئ والأسس العامة للإرشاد إلا أن عدم وعي التلميذ بتمدرسه والذي يظهر من خلال كثرة غيابه أو انقطاعه أحيانا عن

المدرسة ناهيك عن حالات اللاانضباط والفوضى التي يعبر من خلالها التلاميذ عن ذواتهم من ناحية أو لعدم ثقتهم في المدرسة وطلب العلم كنتيجة للظروف المحيطة مما يجعل التلميذ لا يثق بقدرة المستشار على تقديم المساعدة لكنه في المقابل ينتظر منه حلولا جاهزة إذا ما لجأ إليه .

**3**- اغلب أفراد العينة متفقون على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تخص أولياء أمور التلاميذ حيث أن الأولياء يعتبرون طرفا هاما في العملية التربوية عموما وفي العملية الإرشادية خصوصا إذ أنهم شركاء في صنع أهم القرارات التي تخص تمدرس أبنائهم إلا أن الإقرار بان اغلب هؤلاء الأولياء قد يكون غير واعين بتمدرس أبنائهم ربما لانشغالهم أو لامبالاتهم التي تظهر من خلال عدم المبادرة بزيارة المستشار أو عدم تلبية الدعوة لزيارته إن طلب منهم ذلك وقد يرجع كل هذا لنقص ثقافة الإرشاد لدى الكثير من الأولياء وجهلهم بالدور الحقيقي للمستشار فهم لا يثقون بقدرته على المساعدة ولا يقدمون له يد العون لتسهيل مهامه مع أبنائهم فهم إما غير مبالين أو جد متطلبين حيث يرون أنهم الأولى بإرشاد وتوجيه أبنائهم كيفما شاؤوا وأنهم أدرى بقدراتهم وميولاتهم متناسين أن أبناءهم يختلفون عنهم وأنهم يكبرون ويتغيرون ويقضون اغلب أوقاتهم بعيدا عنهم، داخل المؤسسة التربوية.

**4**- اغلب أفراد العينة متفقون على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تخص الفريق التربوي بالمؤسسة أين يعمل المستشار حيث أن قلة وعي الفريق التربوي بأهمية الإرشاد وعدم تقديره لمجهودات المستشار يجعل هذا الأخير يشعر بالإحباط واللاجدوى ويظهر ذلك من خلال سلوكات بعض المدراء وحتى الأساتذة وذلك نتيجة جهل أو نقص في التكوين النفسي والبيداغوجي أو سيطرة أفكار متسلطة، فهم يرون أن عمل المستشار غير مجدي وان مشكلات التلاميذ أمورا تافهة وان هناك أعباء أهم يجب أن يقوم بها المستشار بدلا من المقابلات التي لا نفع منها مع التلاميذ، وهم أيضا ينتظرون منه حلولا سحرية إذا ما حاولوا الاقتناع بأهمية ما يقوم به،وينتظرون التغيير الايجابي والسريع لحالات تعاني من مشكلات حقيقية تتطلب الوقت والجهد،ناسين أو متجاهلين أن الإرشاد عمل تواصل ومتابعة مما يزعج الكثيرين الذين يرون فيه إرباك للسيرورة الدراسية للتلميذ فلا تزال الممارسة التربوية تقليدية والاهم فيها الاهتمام بالجانب الدراسي فقط،وفي الحقيقة هذا اللاوعي أو اللاتفهم ينتج عنه بالضرورة سوء للعلاقة بين المستشار

وبعض الأطراف التي تعتبره شخصا دخيلا عن المؤسسة لم يستدخل بعد في الجماعة التربوية ولا يستحق المساعدة.

**5**- اغلب أفراد العينة متفقون على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات تخص الظروف العامة للمهنة، انطلاقا من كبر مقاطعة التكفل التي تشمل عدة مؤسسات من متوسطات وثانوية وأحيانا الابتدائيات،مؤسسات تشمل أعداد هائلة من التلاميذ يستحيل التكفل بهم بأي شكل من الأشكال، مؤسسات قد تكون بعيدة عن بعضها البعض مما يستدعي كثرة التنقل والكثير من المصاريف من الجيب الخاص للمستشار الذي لا يستفيد مطلقا من سيارة المؤسسة التي يعمل بها ولا يتم تعويضه أيضا عن تلك المصاريف وحتى في المناسبات التي يعمل فيهل ساعات إضافية لا يتم تعويضه نتيجة للإجحاف الإداري الذي يمس سلك المستشارين الذين مازال تصنيفهم لم يرق بعد لحملة الليسانس إنما تقنيين سامين فقط دون أن ننسى انعدام المكتب اللائق من كل النواحي والتجهيزات المادية الضرورية للعمل بداية من الأوراق والأقلام حتى الحاسوب والطابعة كل هذا ناتج عن غموض النصوص الرسمية التي تكثر وتنوع من مهام المستشار دون أن تزوده بالأدوات والوسائل والأساليب الإجرائية الضرورية ودون رسكلة أو تكوين وتضعه تحت إشراف مزدوج بين إدارتين: إدارة الثانوية المعين بها وإدارة مركز التوجيه التابع له مما يخلق له بعض المشاكل ويجعله شخصا دخيلا على مؤسسته لكثرة غيابه عنها أحيانا لاسيما عند انجاز بعض التقارير والدراسات الوزارية هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يحرم من الترقية إلى مناصب أخرى في قطاع التربية على غرار باقي الأسلاك ولا يستفيد من بعض الامتيازات كالسكن الوظيفي ولكنه مطالب بتأمين المداومات أثناء العطل مثله مثل الإطارات التي تقطن بالمؤسسة كل هذا وغيره قد يكون أسباب غير مباشرة في إعاقة العملية الإرشادية لكنها أسباب قوية تؤثر دون شك على أداء المستشار نتيجة إحساسه بالإحباط وعدم الإنصاف مما يجعله يفكر ويسعى إلى ترك هذه المهنة إذا ما وجد الأفضل.

**وخلاصة القول** أن مهنة الإرشاد والتوجيه مهنة مساعدة وأيضا مشاركة خاصة في الوسط المدرسي حيث أن المرشد لا يمكنه أن يقدم مهامه ويؤدي أدواره كما يجب إذا لم يكن يتمتع بالمؤهلات الشخصية والمهنية اللازمة هذا من ناحية ومن ناحية أخرى بتفهم الآخرين لطبيعة مهنته وتوفير الجو المهني المحفز لان نجاح العملية الإرشادية مرهون بتعاون وتضافر مجهودات كل الأطراف التربوية ضمن فريق عمل متكامل ومتعاون .

## الخاتمة:

إن الحديث عن تربية عصرية تهتم بالمتعلم من جميع النواحي بهدف تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التربوية والتي تتلخص في إعداد أجيال تتمتع بالصحة النفسية من جهة وقادرة على مواكبة التطورات العالمية المتسارعة في جميع مجالات الحياة من جهة أخرى، يقودنا حتما للحديث عن أهمية ودور الإرشاد المدرسي في تحقيق هذه الأهداف لاسيما خلال فترة المراهقة، الفترة الحرجة التي يمر بها كل متعلم والتي تزيد فيها أكثر الحاجة للإرشاد والتوجيه، من هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة " العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس" التي تهدف إلى الكشف عن واقع العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية من خلال دراسة آراء أهم طرفين فيها ألا وهما التلاميذ ومستشاري الإرشاد والتوجيه وتتبلور إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:ماهي آراء التلاميذ حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم على اختلافها:الدراسية،النفسية، العلائقية والأسرية؟ وهل تختلف آراؤهم باختلاف جنسهم ومستواهم الدراسي؟ وماهي آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه حول أهم المعوقات التي تواجهها العملية الإرشادية ؟ هل هي معوقات لها علاقة بالمستشارين أنفسهم، لها علاقة بالتلاميذ، لها علاقة بالأولياء، لها علاقة بفريق العمل أم لها علاقة بالظروف العامة للمهنة؟ وهل تختلف آراؤهم باختلاف تخصصاتهم الجامعية وسنوات خبرتهم؟ و للإجابة على هذه التساؤلات وضعنا الفرضيتين العامتين التاليتين:

1- تتفق آراء تلاميذ المرحلة الثانوية حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم(الدراسية، النفسية،العلائقية والأسرية) رغم اختلاف متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

2- تتفق آراء مستشاري الإرشاد والتوجيه على أن العملية الإرشادية تواجه معوقات عديدة وذلك رغم اختلاف متغيري التخصص الجامعي وسنوات الخبرة.

من اجل معالجة هاتين الفرضيتين والتأكد من صحتهما تم إجراء الدراسة الميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي لولاية قسنطينة خلال الموسم الدراسي 2009-2010، وذلك من خلال تطبيق استبيانين: الاستبيان الأول يتكون من 42 عبارة موزعة على أربعة محاور تقيس دور العملية

الإرشادية في معالجة مشكلات التلاميذ (الدراسية، النفسية،العلائقية،الأسرية ) موجه لعينة التلاميذ التي بلغت 417 تلميذ وتلميذة.

الاستبيان الثاني يتكون من 45 عبارة موزعة على خمسة محاور تمثل معوقات العملية الإرشادية (معوقات تخص المستشارين أنفسهم، تخص التلاميذ، تخص الأولياء، تخص فريق العمل ومعوقات تخص الظروف العامة للمهنة ) موجها لعينة المستشارين التي بلغت 46 مستشار.

بعد جمع البيانات وتحليلها ومعالجة الفرضيات إحصائيا تم التأكد من تحققها والتوصل إلى النتائج الآتية:

-هناك مفارقة كبيرة بين ما هو موجود في النصوص الرسمية المنظمة لعملية الإرشاد والتوجيه وبين واقع الممارسة حيث أن النصوص تتبنى مقاربة حديثة تضمن التكفل التام بالتلميذ من جميع النواحي وذلك بالاهتمام بمختلف المشكلات التي يواجهها والتي من شانها أن تعيق تمدرسه من خلال مرافقة مستشار الإرشاد والتوجيه له بما يقدمه من خدمات في حين أن واقع الحال لا يعكس ذلك.

-النصوص الرسمية المنظمة لعملية الإرشاد والتوجيه في منظومتنا التربوية لا تزال في مرحلة الغايات ولم تترجم بعد إلى واقع تطبيقي وعملي لما فيه فائدة التلاميذ وصلاح المنظومة وذلك بالإجابة على التساؤلات التالية: من يقوم بالمهمة؟ (تحديد خصائص ومميزات ومؤهلات القائمين بالعمل الإرشادي ) كيف يقوم بها؟ (تحديد الطرق والأساليب والوسائل الفنية والبرامج الإرشادية) في ظل أية ظروف تقدم هذه الخدمات؟(ضرورة توفير الإمكانيات المادية والمعنوية اللازمة) كيف نقوم بتقويم العملية الإرشادية لمعرفة مدى نجاعتها؟.

-أن متغيري الجنس والمستوى الدراسي بالنسبة لعينة التلاميذ لم يكن لهما تأثير على آراء أفراد العينة حيث أنهم اتفقوا على أن العملية الإرشادية تساعدهم على معالجة مشكلاتهم الدراسية دون الاهتمام ببقية المشكلات(النفسية،العلائقية،الأسرية) مما يعني التركيز على الجانب المعرفي للتلميذ وإهمال الجانب السيكولوجي لديه وهذا عكس ما تؤكد عليه النصوص الرسمية.

-أن متغيري التخصص الجامعي وسنوات الخبرة بالنسبة لعينة مستشاري الإرشاد والتوجيه لم يكن لهما تأثير على آراء أفراد العينة حيث أنهم اتفقوا على أن العملية الإرشادية تواجه العديد من العراقيل والمعوقات منها ما يتعلق بالمستشارين أنفسهم، وما يتعلق بالتلاميذ، وما يتعلق بالأولياء،

وما يتعلق بفريق العمل، وما يتعلق بالظروف العامة للمهنة، مما يفسر قصور العملية الإرشادية على التكفل بمختلف المشكلات التي يواجهها تلاميذ المرحلة الثانوية.

## الإقتراحات والتوصيات:

من خلال نتائج هذه الدراسة يمكننا أن نقدم الاقتراحات والتوصيات التالية:

– ضرورة أجرأة النصوص الرسمية المنظمة لعملية الإرشاد والتوجيه.

–إعادة النظر في شروط توظيف مستشاري الإرشاد والتوجيه وإعطاء العناية القصوى لعملية انتقائهم لأن فاقد الشيء لا يعطيه.

– العناية بإعداد مستشاري الإرشاد والتوجيه أثناء التكوين (خلال الدراسة الجامعية) وذلك من خلال الاستفادة من التجارب العالمية والعربية في هذا المجال.

–إخضاع مستشاري الإرشاد والتوجيه لبرامج تدريب ورسكلة تغطي كل النقائص المهنية التي يعانون منها.

– ضرورة العمل على توفير الجو المهني الملائم لإنجاح العملية الإرشادية وذلك من خلال توفير الحوافز المادية والمعنوية.

–تزويد المؤسسات التربوية بمستشاري الإرشاد والتوجيه انطلاقا من المرحلة الابتدائية وصولا إلى مرحلة التعليم العالي.

–عمل مستشاري الإرشاد والتوجيه على توعية وتحسيس كل الأطراف التربوية خاصة الأولياء بأهمية مشاركتهم الايجابية والعمل على نشر ثقافة الإرشاد وتقديم يد المساعدة.

– تأسيس أو تنصيب مجلس للإرشاد والتوجيه بالمؤسسة يضم عدة أطراف تربوية( المدير، الناظر، ممثل عن الأساتذة، ممثل عن التلاميذ، الطبيب، الأخصائي النفسي...) والمرشد أو الموجه عضو فيه، حيث تتشارك وتتعاون كل الأطراف لإعطاء نتائج أفضل.

# ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس وذلك من خلال دراسة أراء أهم طرفين في العملية ألا وهما التلاميذ ومستشاري الإرشاد والتوجيه وتتبلور إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:ماهي أراء التلاميذ حول دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلاتهم على اختلافها:الدراسية،النفسية، العلائقية،الأسرية وهل تختلف آراؤهم باختلاف جنسهم ومستواهم الدراسي؟ وماهي أراء مستشاري الإرشاد والتوجيه حول أهم المعوقات التي تواجهها العملية الإرشادية ؟ هل هي معوقات تخص المستشارين أنفسهم،تخص التلاميذ، تخص الأولياء، تخص فريق العمل أم تخص الظروف العامة للمهنة؟ وهل تختلف آراؤهم باختلاف تخصصاتهم الجامعية وسنوات خبرتهم؟ للإجابة على هذه التساؤلات أجريت الدراسة الميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي لولاية قسنطينة خلال الموسم الدراسي 2009–2010، وتم تصميم استبيانين:الاستبيان الأول يتكون من 42 عبارة موزعة على أربعة محاور تمثل دور العملية الإرشادية في معالجة مشكلات التلاميذ(الدراسية،النفسية،العلائقية،الأسرية ) موجه لعينة التلاميذ التي بلغت 417 تلميذ وتلميذة.

الاستبيان الثاني يتكون من 45 عبارة موزعة على خمسة محاور تمثل معوقات العملية الإرشادية (معوقات تتعلق بالمستشارين أنفسهم، تتعلق بالتلاميذ، تتعلق بالأولياء، تتعلق بفريق العمل ومعوقات تتعلق بالظروف العامة للمهنة ) موجها لعينة المستشارين التي بلغت 46 مستشار.

بعد جمع البيانات وتحليلها ومعالجة الفرضيات إحصائيا تم التأكد من تحققها والتوصل إلى النتائج الآتية:

–هناك إجماع بين أفراد عينة التلاميذ على اختلاف متغيري الجنس والمستوى الدراسي على أن العملية الإرشادية تساعدهم على معالجة مشكلاتهم الدراسية دون الاهتمام ببقية المشكلات مما يعني التركيز على الجانب المعرفي للتلميذ وإهمال الجانب السيكولوجي لديه وهذا عكس ما تؤكد عليه النصوص الرسمية.

–هناك إجماع بين أفراد عينة مستشاري الإرشاد والتوجيه على اختلاف تخصصاتهم الجامعية وسنوات خبرتهم على أن العملية الإرشادية تواجه العديد من العراقيل والمعوقات منها ما يتعلق بالمستشارين أنفسهم، وما يتعلق بالتلاميذ، وما يتعلق بالأولياء، وما يتعلق بفريق العمل، وما يتعلق بالظروف العامة للمهنة، مما يفسر عجز العملية الإرشادية على التكفل بمختلف المشكلات التي يواجهها تلاميذ المرحلة الثانوية.

**Résumé de l'étude :**

Cette étude vise à mettre au jour la réalité de l'orientation scolaire et professionnelle dans nos lycées ainsi que le rôle de celle-ci dans la résolution des problèmes du lycéen en âge d'adolescence et ce à travers l'étude d'opinions des deux parties concernées, à savoir les lycéens et les conseillers d'orientation. La problématique de l'étude s'articule autour des questions suivantes :

- ✓ Quels sont les points de vue des lycéens sur le rôle de l'orientation dans la résolution de leurs problèmes qu'ils soient: scolaire, psychologique, relationnel, familial et si leurs opinions diffèrent selon le sexe et le niveau scolaire?
- ✓ Quels sont les points de vue des conseillers en orientation sur les principaux obstacles qui freinent la réussite de l'orientation? Selon eux, ces obstacles ou contraintes sont-ils liés aux conseillers eux-mêmes, aux conditions d'exercice de leur profession (travail en équipe…) ; ou sont-ils liés aux lycéens ou encore aux parents d'élèves? Ensuite, les opinions de ces conseillers en orientation diffèrent-elles selon leurs formations (études universitaires suivies) et leurs années d'expérience ?

Pour répondre à ces questions, nous avons mené une étude de terrain dans des lycées de la wilaya de Constantine durant l'année scolaire 2009-2010. Deux questionnaires ont été conçus:

- Le premier destiné à la population lycéenne qui s'élevait à 417, et se compose de 42 questions réparties en quatre thèmes : (scolaire, psychologique, relationnel, familial) lesquels explorent le rôle de l'orientation dans la résolution des problèmes des lycéens.
- Le second questionnaire destiné aux 46 conseillers d'orientation et comporte 45 questions réparties en cinq thèmes représentant ainsi les cinq principaux obstacles susceptibles de freiner l'orientation scolaire à savoir (des obstacles liés aux conseillers eux-mêmes, à la problématique du travail en équipe, aux conditions d'exercice de leur profession, des obstacles liés aux lycéens, ou encore à leurs parents)

Après le recueil et l'analyse des données, les tests statistiques ont confirmé nos hypothèses et nous ont permis d'atteindre les résultats suivants:

- Il existe une nette tendance dans les opinions des lycéens, quelles qu'elles soient les différences liées aux variables sexe et niveau scolaire, que l'orientation les a effectivement aidé à résoudre leurs problèmes scolaires sans se préoccuper cependant du reste des problèmes ; ce qui signifie que cette orientation est axée plus sur le coté scolaire que sur le coté psychologique, ce qui serait contraire à ce que recommande les textes officiels.

- De même, une autre tendance se dessine du coté des conseillers d'orientation, où il s'avère, là aussi quelles qu'elles soient les différences liées aux variables formations et années d'expérience, que le processus

## SUMMARY OF THE STUDY:

This study aims to reveal the reality of guiding process and its role in solving the problems of schooler teenager through the study of the views of the most two important parties in the process which are; students and guiding counselors.

The main problematic of this study can be resumed in the following questions:

What are the views of students about the role of guiding process in dealing with their differentiated problems; academic, psychological, relational and familial problems? And whether their different views are depending on their gender and their level of study? And what are the views of the guiding counselors about the most important obstacles that may affect the guiding process? Whether they are related to counselors themselves, to pupils, to parents, to team work or belong to the general conditions of the profession? And whether their views are depending on their collage branches and their years of experience?

To answer on these questions, the study was conducted in the institutions of secondary education in Constantine during the school year 2009-2010, where it was designed two questionnaires:

The first questionnaire consists of 42 words divided into four themes representing the problems of students (academic, psychological, relational, and familial) and is directed to a sample of pupils, which amounted to 417 pupils. The second questionnaire consists of 45 words divided into five main themes representing the obstacles of the guiding process (obstacles which are related to counselors themselves, to pupils, to parents, to team work and obstacles that belong to the general conditions of the profession) that is directed to a sample of counselors which amounted to 46 counselors.
After collecting and analyzing data and treating the hypotheses statistically, that were approved, the results are the following:

- There is a consensus among the members of pupils sample with different variables of sex and school level; that the guiding process helps them solve their own problems without dealing with the rest of the school problems, which means focusing on the cognitive development of students and neglect their psychological side which is the contrary of what the official texts affirm.
- There is a consensus among the members of counselors sample of different collage branches and experience years; that the guiding process is facing several obstacles and retardants, some of them are related to counselors themselves, to pupils, to parents, to team work and obstacles that belong to the general conditions of the profession, which explains the inability of the guiding process in solving the different problems that high school students may face.

# المراجع:

## أولا–الموسوعات والقواميس :


1 –المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ALESCO **المعجم العربي الأساسي**،توزيع لاروس ، 1989 .

2– الإدارة العامة للمعجمات ، **معجم علم نفس والتربية**، الجزء الأول، القاهرة، 1984

3– أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، لبنان، ط2، 1993

4– جرجس ميشال جرجس، **معجم مصطلحات التربية والتعليم**،دار النهضة العربية، بيروت ط1، 2005.

5–عبد المنعم الحفني ، **موسوعة أعلام علم النفس** ، مطبعة الأطلس ، القاهرة ، دون طبعة ، 1993 ،

6-CHAMPY F.,ETEVE C.(2005),**ENCYCLOPEDIQUE DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION**,RETZ,PARIS

7-DORON R.,PAROT F.(2007)**DICTIONNAIRE DE PSYCHOLOGIE**, PUF,PARIS

8 – HANNALLAH R. K.( 1998) , **Dictionary of the terms of education** , Lebanon publishers.

9- LE PETIT LAROUSSE , paris , 2001 .

10 – LE PETIT ROBERT , paris , 1996

11 – NADJER F.( 2003) , **AN ENCYCLOPEDIC DICTIONARY OF EDUCATIONEL TERMS** , Lebanon .

12 – SILLAMY N.( 1999) , **Dictionnaire de psychologie** , La rousse , paris.

## ثانيا–الكتب باللغة العربية:

13– أحمد محمد الزبادي، هشام الخطيب، **مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي**، دار الثقافة، الأردن ، ط 1 ، 2001 .

14– أبو عباة صالح، نيازي عبد المجيد،الإرشاد النفسي والاجتماعي،الرياض،2001

15– احمد خميس الزهراني، **التوجيه والإرشاد الطلابي دراسة نماذج من التجارب العالمية**، مطابع أم القرى،مكة المكرمة،1989

16–إبراهيم سليمان المصري،**الإرشاد النفسي**،عالم الكتب الحديث،اربد،2010

17–بشير معمرية،القياس النفسي وتصميم أدواته، سلسلة دراسات،منشورات الحبر،الجزائر،الطبعة الثانية،2007.

18 – جبرائيل بشارة ، **المنهج التعليمي** ، دار الرائد العربي ، لبنان ، 1984 .

19- جابر عبد الحميد جابر،مشاكل المراهقة في المرحلة المتوسطة،مركز البحوث التربوية والنفسية، بغداد، 1967

20- حامد عبد السلام زهران ، **التوجيه و الإرشاد النفسي** ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط3 ، 1998 .

21 – حامد عبد السلام زهران ، **دراسات في الصحة النفسية و الإرشاد النفسي** ، عالم الكتب ، ط1، القاهرة ، 2003 .

22- حامد عبد السلام زهران ، **علم نفس النمو** ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط5 ، 1995

23-حامد عبد العزيز الفقي، **مدخل إلى الإرشاد النفسي**،القاهرة،عالم الكتب،1974

24-حسين محمد طاهر،محي الدين الجردي،**الإرشاد النفسي والتربوي بين الأصالة والتجديد**،الكويت، 1986

25-خالد امجيدي،**التوجيه التربوي والمهني**،عالم الكتب الحديث،اربد،2008

26- خير الدين علي عويس ، **دليل البحث العلمي** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1999 .

27-خليل معوض، دراسة مقارنة في مشكلات المراهقين في المدن والريف،دار المعارف، مصر،1971

28-رمضان محمد القذافي، **التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الجيل، بيروت،الطبعة الأولى،1997

29-رشيد حميد العبودي،**التعلم والصحة النفسية**،دار الهدى،الجزائر،2003

30 – سامي محمد ملحم ، **مناهج البحث في التربية و علم النفس** ، دار الميسرة ، الأردن ، ط2 ، 2002.

31 – سعد جلال ، **التوجيه النفسي و التربوي و المهني** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط2 ، 1992

32 – سعدون سلمان الحلبوسي ، عبد الأمير الشمسي و وهيب الكبيسي ، **التوجيه المدرسي و الإرشاد النفسي بين النظرية و التطبيق** ، منشورات ELGA ، 2002 .

33 – سعيد جاسم الاسدي ، مروان عبد المجيد إبراهيم ،**الإرشاد التربوي** ، دار الثقافة ، الأردن ، ط1 ، 2003 .

34 – سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطيوي، **التوجيه المدرسي** ، دار الثقافة ، الأردن ، ط1 ، 2004.

35 – سهام أبو عطية ، **مبادئ الإرشاد النفسي** ، دار الفكر ، الأردن ، ط2 ، 2002 .

36–سعيد حسيني العزة،**الإرشاد النفسي،أساليبه وفنياته**،الدار العلمية الدولية، عمان، الأردن،ط1، 2001

37–شفيق فلاح علاونة، **سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد**،دار المسيرة للنشر، ط1 عمان، 2004

38–صالح محمد علي جادو، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**،دار المسيرة،عمان،ط4، 2004

39– صالح الخطيب،**الإرشاد النفسي في المدرسة**،دار الكتاب الجامعي ،الإمارات،2009

40– صالح الداهري، **مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي**،الأردن،2000

41 – صالح حسن الداهري ،**سيكولوجية الإرشاد النفسي،أساليبه ونظرياته**،دار الصفاء للنشر،عمان، الأردن الطبعة الأولى، 2008

42–صبحي عبد اللطيف المعروف، **البرامج والخدمات الإرشادية في التعليم الثانوي في الوطن العربي** ،مطبعة الجاحظ،ط1، بغداد،1988

43–صلاح الدين العمرية،**الصحة النفسية والإرشاد النفسي**،مكتبة المجتمع العربي، عمان،ط1، 2005

44–صلاح عبد الحميد مصطفى ،**الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر** ، دار المريخ ، الرياض ، دون طبعة ، 1992.

45– صفوت فرج،**القياس النفسي**،دار الفكر العربي،القاهرة،1980،

46–عاصم محمود ندا،**الإرشاد التربوي والنفسي**،دار الكتب،الموصل،1998

47 – عبد العلي جسماني ، **سيكولوجية الطفولة و المراهقة** ، الدار العربية للعلوم ، بيروت ، ط1 ، 1994.

48–عبد العلي جسماني ، **علم التربية وسيكولوجية الطفل** ، الدار العربية للعلوم ، بيروت ، ط1 ، 1994.

49–عبد العلي جسماني ،آمال طعيمة، **علم النفس والتعليم** ، الدار العربية للعلوم ، بيروت ، ط1 ، 1994.

50–عبد البسط عبد المعطي ،**البحث الاجتماعي** ،دار المعرفة الجامعية،مصر،1985،

51–عبد الفتاح محمد الخواجا،**الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**، الدار العلمية الدولية،عمان،الأردن،ط1، 2002

52–عبد الله محمود سلمان،**الإرشاد النفسي**،جامعة الكويت،الكويت،1982

53–عباس محمود عوض،**علم النفس العام**،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،1998

54–عبد السلام عبد الغفار،**مقدمة في الصحة النفسية**،دار الفكر،الطبعة الاولى،2007

55–عبد الكريم بو حفص،**الإحصاء المطبق في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، ديوان المطبوعات الجامعية

56–عدلي سليمان،**الوظيفة الاجتماعية للمدرسة**،دار الفكر العربي،القاهرة،1999

57–فؤاد البهي السيد،**الأسس النفسية للنمو**، دار الفكر العربي،الطبعة2، القاهرة،1998

58–كاملة الفرخ شعبان ، عبد الجابر تيم، **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الصفاء ،عمان، ط1 ،1999

59 – محمد مسلم ،**منهجية البحث العلمي** ، دار الغرب ، الجزائر ، ط1 ، 2002 .

60 – محمد عبد الحليم منسي ، سهير كامل احمد ،**أسس البحث العلمي في المجالات النفسية و الإجتماعية و التربوية** ،مركز الإسكندرية للكتب ، مصر ، 2002 .

61 – مقدم عبد الحفيظ ، **الإحصاء و القياس النفسي و التربوي** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2003 .

62–محمد مزيان، **مبادئ في البحث النفسي والتربوي**،دار الغرب للنشر،الطبعة الثانية،2002،وهران

63–محمد ماهر عمر،**المرشد النفسي المدرسي**،دار النهضة العربية،القاهرة،1984

64– محمد الشيخ حمود،**الإرشاد المدرسي**،دمشق،1993

65– محمود عبد الله صالح،**أساسيات في الإرشاد التربوي**،الرياض،1985

66– ميسرة طاهر وآخرون:**مدخل إلى الإرشاد التربوي والنفسي**،بيروت،1993،ط:2

67– مواهب عياد،ليلى الخضري:**إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة**، الإسكندرية،1993

68– مصطفى حجازي،**الصحة النفسية**، بيروت،الطبعة الأولى،2000

69–محمد جاسم محمد،**مشكلات الصحة النفسية**،دار الثقافة للنشر،عمان،ط1، 2004

70–محمد مصطفى الذيب،**علم النفس الاجتماعي التربوي**،عالم الكتب،القاهرة،ط1، 2003

71– محمد علي كامل ،**المرشد النفسي التربوي**،القاهرة،2005

72– محمد علي كامل،**علم النفس المدرسي**،مكتبة ابن سينا،القاهرة،2003

73–مغاريوس صموئيل،**المراهق المصري**،مكتبة النهضة المصرية،القاهرة،1957

74– مصطفى فهمي، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**،مكتبة مصر،القاهرة،1974

75- منيرة حلمي،**مشكلات الفتاة المراهقة وحاجاتها الإرشادية**،دار النهضة العربية، القاهرة،1965

76- مخائيل مطانيوس،**القياس النفسي**، منشورات جامعة دمشق،الجزء الأول،2008

77-موريس انجرس،ترجمة بوزيدي صحراوي وآخرون، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، دار القصبة للنشر،الجزائر،2006

78- مرسي سيد عبد الحميد ،**الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني**، مكتبة الخانجي، القاهرة،1992

79- محمد عبد العزيزالسيد، **دراسات وبحوث في علم النفس الإرشادي**،دار الشروق، عمان،2002

80-محمد خليل عباس،محمد بكر نوفل،**مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**،دار المسيرة،ط3،عمان،2011

81- نعيم الرفاعي،**الصحة النفسية-دراسة في سيكولوجية التكيف**-دمشق،1988

82- نعيم الرفاعي ، **التوجيه المهني و المدرسي** ، منشورات جامعة دمشق ، 2003 .

83- ناصر الدين أبو حماد،**دليل المرشد التربوي**،عالم الكتب الحديث،اربد،2006

84-نادية شرادي،**التكيف المدرسي للطفل والمراهق على ضوء التنظيم العقلي**،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر 2006

85 – هادي مشعان ربيع ، **الإرشاد التربوي** ، دار الثقافة ،الأردن ، ط1 ، 2003 .

85-هدى الحسيني ،**المرجع في الإرشاد التربوي**،أكاديميا، بيروت،ط1 ،2000

86 – يوسف مصطفى القاضي ، لطفي محمد فطيم و محمود عطا حسين ، **الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي** ، الرياض ، ط1 ، 1981

## ثالثا– الكتب بالغة الأجنبية:

88– ANDREANI F. ( 1991), **les conseillers d'orientation psychologues** , ed : NATHAN , France

89-DREVILLON J (1970), **L'orientation scolaire et professionnelle**, P.U.F , paris

90– GUICHARD J . ( 1993) , **L'école et les représentations d'avenir des adolescents** , P.U.F. paris.

- GUICHARD J. et HUTEAU M . (2005) **L'orientation scolaire et professionnelle** , DUNOD , paris

91-GUIDERE M.(2004) ,**METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE**, ELLIPSES,PARIS

92-KESTEMBERG,N.( 1980),**sur la crise de l'adolescence,de la décèption à la conquete in rev.francaise de psychanalise**,

93-MARTIN O.(2005),**L'ANALYSE DES DONNES QUANTITATIVES**, ARMAND COLIN

94-MUCHILLI R.(1976),**L'ANALYSE DE CONTENU DES DOCUMENT ET DE COMMUNICATION**,PARIS

95-QUIVY R. ,CAMPENHOUT L.(2006),**MANUEL DE RECHERCHE EN SCIENCES SOCIALES, DUNOD** , paris

96-RYMOND –RIVIER b.( 1997),**le développement social de l'enfant et de l'adolescent**,13edition,mardaga.

97-RUDE N.(2003),**STATISTIQUE EN PSYCHOLOGIE**,IN PRESS édition, PARIS.

98– ROCHLIN M .( 1971) **, L'orientation scolaire et professionnelle** , P.U.F , paris ,

99– RONZEAU M(2006) . **L'orientation un avenir pour chacun** , ed :**YVES MICHEL,**

100- SIMGLY F.(2006),**L'ENQUETE ET SES METHODES**,ARMAND COLIN

## رابعا– المجلات و الرسائل :

101–المركز القومي للبحوث الاجتماعية،**مشكلات طلبة المرحلة الثانوية**، المركز القومي للبحوث الاجتماعية،القاهرة،1966.

102–إسماعيل مفرح ومحمد بامهدي،**خدمات التوجيه والإرشاد في التعليم العام بالسعودية**،المؤتمر الدولي الثالث:الإرشاد النفسي في عالم متغير،جامعة عين شمس(23–12–1996)

103– احمد حمود النافع، **واقع التوجيه والإرشاد المهني لطلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض**،المجلة التربوية،الكويت،العدد(29)، 1992

104– حامد عبد السلام زهران ، **الإرشاد التربوي في الوطن العربي**،مجلة دراسات تربوية،المجلد الثاني،عالم الكتب،القاهرة،1987

105 – بوسنة محمود ، **التقويم و البيداغوجيا في النسق التربوي** ، سلسلة المعارف البسيكولولجيا ، منشورات مخبرة التربية – التكوين – العمل ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة الجزائر ، العدد 2 ،2004

106 – راشد علي السهل ، **تقويم أهداف الإرشاد النفسي و المدرسي للمرحلة الثانوية ، نظام المقررات من خلال الأداء الفعلي للمرشدين بدولة الكويت** ، المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، العدد 50 ، ربيع 1999

107–سالم محمود الخراخشة،**فعالية خدمات التوجيه والإرشاد من وجهة نظر المديرين والمرشدين**،رسالة ماجستير،كلية التربية ،اليرموك،1992

108 – سعد جاسم الهاشل ، **التوجيه و الإرشاد الوظيفي و اختيار التخصص في المرحلة الثانوية التقليدية** ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، جامعة الكويت ، العدد54 ، شتاء 1997

109– سعد عبد الله الاسمري ، **دور التوجيه والإرشاد النفسي في الوقاية من الانحراف في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة،أكاديمية نايف للعلوم،الرياض،1990

110– سامية الرحال، **العوامل المؤثرة في فعالية المرشد المدرسي**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك،الأردن،1986.

111– سالم الطويرقي، **مدركات المرشدين المدرسين لطبيعة العمل الإرشادي في المدارس المتوسطة والثانوية**، رسالة ماجستير،جامعة أم القرى،مكة المكرمة،1990

112–سعد عبد المنعم فهمي، **إدراك معلمات المستقبل في كلية التربية لأهداف التوجيه والإرشاد التربوي**، مجلة كلية التربية،جامعة الأزهر،القاهرة،العدد 22،1991

113 – صائب احمد الالوسي ، عواد جاسم التميمي ، **الإرشاد التربوي في جامعات دول الخليج العربية** ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، 1999

114– صالح احمد الخطيب ، **العوامل الشخصية التي ترتبط بفعالية المرشد المدرسي** رسالة ماجستير،جامعة اليرموك،الأردن،1982

664– عدنان فرح وعامودي كفى،**مشكلات المرشدين التربويين في الأردن**،مجلة أبحاث اليرموك،سلسة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد رقم66،العدد 69694

116– عبد المنان بار وأمير خان، **محمد الممارسات الواقعية والمثالية لعملية التوجيه والإرشاد كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في بعض مدن المملكة العربية السعودية**، كلية التربية، مطابع أم القرى، مكة المكرمة،1991

117– عبد المنان بار، **دراسة تقويمية تحليلية لمدى فاعلية برنامج الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني لإعداد المرشدين بقسم علم النفس كلية التربية**، مطابع جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1994

118- عبد الرحمان سعيد الحازمي ، **دور الإرشاد الأكاديمي في الثانويات المطورة في تحقيق احتياجات الطلاب بمنطقة مكة المكرمة**،كلية التربية،جامعة أم القرى،مكة المكرمة،1990

119- عبد الرحمان الطريري وسليمان الصائغ ،**تقويم برامج التوجيه والإرشاد الطلابي في المملكة**،الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية،الرياض،1989

120- عبد العزيز الطويل، و ناصر الملحم، **الإعداد المهني للمرشد الطلابي بين الواقع والمأمول**،مجلة جامعة الملك سعود،المجلد التاسع،العلوم التربوية،العدد الثاني1989

121- عزت جرادات، وهيفاء أبو غزالة، **نحو تطوير الإرشاد والتوجيه الطلابي**،حلقة دراسية،قسم الإرشاد التربوي،عمان،1982

122- علي بن سعد القرني، **وظائف الإرشاد الأكاديمي ومشكلاته من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب في كلية التربية بجامعة الملك سعود**، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد(13) العلوم التربوية،العدد الثاني،1991

123-عمر بن عبد الرحمان المفدى، **الإرشاد النفسي المدرسي مقارنة بين الواقع وضوابط ومعايير المهنة**، ندوة المعايير النفسية، جامعة الملك سعود، الرياض،1988

124- فليحان ريالات، **مشكلات المراهقين(دراسة مقارنة بين أبناء البدو والحضر في الأردن)**، رسالة ماجستير الجامعة الأردنية،عمان،1987

125-فؤاد علي العاجز،**الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانويات بمحافظة غزة**،واقع ومشكلات وحلول،مجلة الجامعة الإسلامية،المجلد التاسع،العدد الثاني2001

127- مساعد الغامدي، **الخصائص الإرشادية والاستعداد الاجتماعي لدى المرشدين المؤهلين وغير المؤهلين في المرحلة الثانوية**،رسالة ماجستير،جامعة أم القرى،مكة المكرمة،1992

128- محمد القيسي، **العلاقة بين سمات الشخصية ومستوى فعالية المرشد المدرسي** المجلة العربية للبحوث التربوية،المجلد الرابع،العدد الأول،الأردن،1983

129–محمد عبدالعزيز: **تصميم برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات**، رسالة ماجستير منشورة تحت إشراف إلهامي عبدالعزيز، جامعة عين شمس، 2000

130– محمد محروس الشناوي،**تحليل مهني لعمل المرشد الطلابي**،دراسة في مدينة الرياض،اللقاء الرابع للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية،الرياض،1990

131–هيفاء شاكر أبو غزالة،**نحو برنامج إرشادي قائم على حاجات الطلبة المرحلة الإلزامية في الأردن**،أطروحة دكتوراه دولة في التربية،بيروت،1995

132-HOLOMON M.( 1990), **adolescent attitudes toward seeking help**, smith college stu.soc.

133-JENSON,R.E. (1995),**student feeling about counseling help**, personal and guidance journal.

134-WILLIAM, a. and w.( 2001), LIEBERMAN, **counseling in school**, journal of education, n24.

## خامسا– الوثائق الرسمية و المناشير :

135–وزارة التربية الوطنية ، النشرة الرسمية ، **التوجيه المدرسي و المهني خلال الفترة الممتدة من 1962 –2001** ، جوان 2001 .

136–وزارة التربية الوطنية ، **مجموع نصوص التوجيه المدرسي و المهني من 1962 –1992** ، جانفي1992.

137–وزارة التربية الوطنية ، مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال ، **النظام التربوي الجزائري** ، فيفري 2002 .

138–وزارة التربية الوطنية ، مديرية التخطيط ، **بيانات إحصائية** ، العدد 42 ، السنة الدراسية2003 – 2004 .

139–وزارة التربية الوطنية ، المركز الوطني للوثائق التربوية، **وثيقة التسيير بالمشاريع** ، سلسلة موعدك التربوي ، 2003 .

140–وزارة التربية الوطنية ، **وثيقة مشروع إعادة تنظيم التعليم و التكوين ما بعد الإلزامي** ، فبراير2005.

141–وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الثانوي العام ، **وثيقة العمل بمشروع المؤسسة** ، جوان 1996.

142–وزارة التربية الوطنية ، المفتشية العامة ، **عناصر منهجية لبناء مشروع المصلحة** ، 1996.

143–وزارة التربية الوطنية ، **المنشور الوزاري رقم 104 / 6.2.0 / 98** المؤرخ في 1998/11/21 .

144–وزارة التربية الوطنية ، مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال ، **المنشور رقم 41 / 6.0.0/ 05** المؤرخ في 29 مارس 2005 .

145–وزارة التربية الوطنية ، مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال ، **المنشور رقم 2161** المؤرخ في 10 ماي2005 .

146–وزارة التربية الوطنية ، مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال ، **المنشور رقم 262 / 6.0.0/ 05** المؤرخ في 19 ديسمبر 2005 .

147–وزارة التربية الوطنية ، مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال ، **المنشور رقم 01** المؤرخ في 06 مارس 2006 ( منشور مشترك مع وزارة التكوين المهني )

148–وزارة التربية الوطنية ، مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال ، **القرار رقم 186** المؤرخ في 23 مارس 2006 .

149–الجريدة الرسمية،المؤرخة في 19 محرم عام1429هـ الموافق لـ 27 يناير سنة 2008 م العدد رقم 4.

# الملاحق

**الجدول رقم 01: يمثل توزيع أفراد المجتمع الأصلي حسب المؤسسات المختارة ومتغيرات الدراسة:**

| الرقم | المؤسسة | الأولى ثانوي | | | الثانية ثانوي | | | الثالثة ثانوي | | | لمجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | إناث | ذكور | المجموع | إناث | ذكور | المجموع | إناث | ذكور | المجموع | |
| 1 | ثا.حيحي المكي | 136 | 92 | 228 | 114 | 54 | 168 | 118 | 69 | 187 | 583 |
| 2 | ثا.زيغود يوسف | 130 | 122 | 252 | 203 | 81 | 284 | 156 | 137 | 293 | 829 |
| 3 | ثا.يوغرطة | 113 | 109 | 222 | 53 | 166 | 219 | 102 | 125 | 227 | 668 |
| 4 | ثا.بولمعيز | 134 | 92 | 226 | 116 | 79 | 195 | 160 | 76 | 236 | 657 |
| 5 | ا.الخروب الجديدة | 105 | 105 | 210 | 92 | 78 | 170 | 116 | 76 | 192 | 572 |
| 6 | ثا.علي منجلي | 186 | 113 | 299 | 175 | 94 | 269 | 207 | 85 | 292 | 860 |
| المجموع الكلي | | 804 | 633 | 1437 | 753 | 552 | 1305 | 859 | 568 | 1427 | 4169 |

**الجدول رقم 02: يمثل توزيع نسبة العينة حسب المؤسسات المختارة للدراسة:**

| الرقم | المؤسسة | العدد الإجمالي للتلاميذ | نسبة 10% |
|---|---|---|---|
| 1 | ثانوية حيحي المكي | 583 | 58 |
| 2 | ثانوية زيغود يوسف | 829 | 83 |
| 3 | ثانوية يوغرطة | 668 | 67 |
| 4 | ثانوية بو لمعيز | 657 | 66 |
| 5 | ثانوية الخروب الجديدة | 572 | 57 |
| 6 | ثانوية علي منجلي | 860 | 86 |
| | المجموع | 4169 | 417 |

**الجدول رقم03: يمثل توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس**

| الرقم | المؤسسة | اناث | | ذكور | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | النسبة | العدد | النسبة | |
| 1 | ثا.حيحي المكي | 37 | %64 | 21 | %36 | 58 |
| 2 | ثا.زيغود يوسف | 49 | %59 | 34 | %41 | 83 |
| 3 | ثا.يوغرطة | 26 | %39 | 41 | %61 | 67 |
| 4 | ثا.بولمعيز | 41 | %62 | 25 | %38 | 66 |
| 5 | ثا.الخروب الجديدة | 31 | %54 | 26 | %46 | 57 |
| 6 | ثا.علي منجلي | 57 | %66 | 29 | %34 | 86 |
| المجموع الكلي | | 241 | %58 | 176 | %42 | 417 |

**الجدول رقم 04:يمثل توزيع عينة الدراسة حسب متغير المستوى الدراسي**

| الرقم | المؤسسة | الأولى ثانوي | | الثانية ثانوي | | الثالثة ثانوي | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | العدد | % | العدد | % | العدد | % | |
| 1 | ثا.حيحي المكي | 23 | %39 | 17 | %29 | 18 | %31 | 58 |
| 2 | ثا.زيغود يوسف | 25 | %30 | 29 | %35 | 29 | %35 | 83 |
| 3 | ثا.يوغرطة | 22 | %33 | 22 | %33 | 23 | %34 | 67 |
| 4 | ثا.بولمعيز | 23 | %35 | 20 | %30 | 23 | %35 | 66 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 5 | ثا.الخروب الجديدة | 21 | %37 | 17 | %30 | 19 | %33 | 57 |
| 6 | ثا.علي منجلي | 30 | %35 | 27 | %31 | 29 | %34 | 86 |
| المجموع الكلي | | 144 | %34,53 | 132 | %31,65 | 141 | %33,81 | 417 |

**- الجدول رقم 05 :يمثل توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (الجنس والمستوى الدراسي):**

| الرقم | المؤسسة | الاولى ثانوي | | | الثانية ثانوي | | | الثالثة ثانوي | | | مجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | اناث | ذكور | المجموع | اناث | ذكور | المجموع | اناث | ذكور | المجموع | |
| 1 | ثا.حيحي المكي | 14 | 9 | 23 | 11 | 06 | 17 | 12 | 06 | 18 | 58 |
| 2 | ثا.زيغود يوسف | 13 | 12 | 25 | 20 | 09 | 29 | 16 | 13 | 29 | 83 |
| 3 | ثا.يوغرطة | 11 | 11 | 22 | 05 | 17 | 22 | 10 | 13 | 23 | 67 |
| 4 | ثا.بولمعيز | 13 | 10 | 23 | 12 | 08 | 20 | 16 | 07 | 23 | 66 |
| 5 | .الخروب الجديدة | 10 | 11 | 21 | 09 | 08 | 17 | 12 | 07 | 19 | 57 |
| 6 | ثا.علي منجلي | 19 | 11 | 30 | 17 | 10 | 27 | 21 | 08 | 29 | 86 |
| المجموع الكلي | | 80 | 64 | 144 | 74 | 58 | 132 | 87 | 54 | 141 | 417 |

الجدول رقم :يمثل عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي

**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**

**وزارة التعليم العالي و البحث العلمي**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم علم النفس والعلوم التربوية**

# إستبيان موجه لتلاميذ المرحلة الثانوية

**في إطار البحث العلمي نرجو مساهمتكم الفعالة للكشف عن اهمم المشكلات التي تعترضكم خلال تمدرسكم في المرحلة الثانوية والتي تحتاجون فيها إلى مساعدة المرشد المدرسي(مستشار التوجيه والإرشاد) لهذا نطلب منكم الإجابة بجدية على عبارات هذا الاستبيان ( نلتزم بسرية هذه المعلومات )**

**و شـــكـــرا جـــزيـــلا علـــى تعـــاونـــكـــم**

**البـــيـانـــات الأولـــيـــة:** أملء الفراغات بدقة و عناية

الـــمـــؤسســـة : .....

الجنس:.....

المستوى الدراسي:.....

التعليمة : خلال اجتيازك للمرحلة الثانوية تواجهك عدة مشكلات، التي يقوم مستشار الإرشاد والتوجيه بمساعدتك على حلها، اجب على هذه العبارات بوضع علامة (×) في الخانة التي تناسب رأيك :

| رقم العبارة | العبارات | البدائل | | |
|---|---|---|---|---|
| | | نعم | لا | لا أدري |
| 1 | ساعدك على التكيف مع الوسط المدرسي الجديد | | | |
| 2 | ساعدك على التعرف أكثر على ميولك الدراسية | | | |
| 3 | ساعدك على التعرف أكثر على ميولك المهنية | | | |
| 4 | ساعدك على الحصول على نتائج دراسية أفضل | | | |
| 5 | ساعدك على اختيار نوع الدراسة المناسب(اختيار الشعبة) | | | |
| 6 | ساعدك على كيفية النجاح والانتقال إلى المستوى الأعلى | | | |
| 7 | ساعدك على زيادة دافعيتك نحو الدراسة | | | |
| 8 | ساعدك على اكتساب طريقة التحضير الجيد للامتحانات | | | |
| 9 | ساعدك على كيفية التخلص من قلق الامتحان | | | |
| 10 | ساعدك على معرفة مختلف منافذ التكوين بعد الدراسة الثانوية | | | |
| 11 | ساعدك على معرفة آفاق التكوين الجامعي والتعليم العالي | | | |
| 12 | ساعدك على معرفة متطلبات سوق العمل | | | |
| 13 | ساعدك على التخلص من سيطرة أحلام اليقظة | | | |
| 14 | ساعدك على التخلص من الشعور بالقلق | | | |
| 15 | ساعدك على التخلص من الشعور بالإحباط | | | |
| 16 | ساعدك على التخلص من الشعور بالذنب | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 17 | ساعدك على التحكم أكثر بانفعالاتك | | | |
| 18 | ساعدك على تعزيز ثقتك بنفسك أكثر | | | |
| 19 | ساعدك على اكتساب طريقة للتعبير عن مشاعرك بشكل أفضل | | | |
| 20 | ساعدك على اكتساب طريقة للتعبير عن أفكارك بشكل صحيح | | | |
| 21 | ساعدك على مواجهة الضغوط النفسية | | | |
| 22 | ساعدك على كيفية التعامل مع الواقع بشكل أفضل | | | |
| 23 | ساعدك على التغلب على الخوف من المستقبل | | | |
| 24 | ساعدك على التخلص من الإحساس بالخجل الزائد | | | |
| 25 | ساعدك على بناء علاقة صحية مع ذاتك | | | |
| 26 | ساعدك على المحافظة على صداقاتك القديمة | | | |
| 27 | ساعدك على اكتساب طرق لبناء علاقات جديدة | | | |
| 28 | ساعدك على معرفة كيف تكسب محبة زملائك لك في الصف | | | |
| 29 | ساعدك على معرفة كيف تكسب احترام الآخرين لك | | | |
| 30 | ساعدك على معرفة كيف تبني علاقات مع الجنس الآخر | | | |
| 31 | ساعدك على معرفة كيف تكسب احترام أساتذتك لك | | | |
| 32 | ساعدك على معرفة كيف تبني علاقات مع محيطك الخارجي | | | |
| 33 | ساعدك على الاندماج و المشاركة في الأنشطة الجماعية داخل المدرسة | | | |
| 34 | ساعدك على معرفة كيف تتشارك هواياتك مع الآخرين | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 35 | ساعدك على معرفة كيف تكسب ثقة أسرتك بك | | | |
| 36 | ساعدك على معرفة كيف تحافظ على محبة أسرتك لك | | | |
| 37 | ساعدك على معرفة كيف تتعامل مع الضغوط الأسرية | | | |
| 38 | ساعدك على معرفة كيف تجعل أسرتك تهتم بك أكثر | | | |
| 39 | ساعدك على معرفة كيف تقنع أسرتك باختياراتك الدراسية | | | |
| 40 | ساعدك على معرفة كيف تجعل أسرتك تعاملك كراشد | | | |
| 41 | ساعدك على معرفة كيف تستقل بذاتك دون إحراج أسرتك | | | |
| 42 | ساعدك على معرفة كيف تجعل أسرتك تحترم اختياراتك المهنية | | | |

**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**

**وزارة التعليم العالي و البحث العلمي**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم علم النفس والعلوم التربوية**

# استبيان موجه لمستشاري التوجيه والإرشاد

**في إطار البحث العلمي نرجو مساهمتكم الفعالة للكشف عن المعوقات التي قد تؤثر على خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي التي تقدمونها لتلاميذ المرحلة الثانوية بهدف مساعدتهم على بناء مشروعهم الشخصي و ذلك بالإجابة الصادقة على عبارات هذا الاستبيان ( نلتزم بسرية هذه المعلومات )**

**و شكرا جزيلا على تعاونكم**

**البيانات الأولية** : أملء الفراغات بدقة و عناية

- مركز التوجيه المدرسي و المهني: .....
- المؤسسة: .....
- سنوات الخبرة : .....
- التخصص الجامعي: .....

**التعليمة: تواجه العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية العديد من المعوقات، اجب بوضع علامة(×) في الخانة التي تناسب رأيك:**

| رقم العبارة | العبارات | البدائل | |
|---|---|---|---|
| | | نعم | لا |
| 1 | ضعف قدرة المستشار على بناء العلاقات الاجتماعية | | |
| 2 | ضعف قدرة المستشار على الحوار والإقناع | | |
| 3 | نقص الخبرات الحياتية للمستشار | | |
| 4 | الجهل بمسؤوليات المهنة لدى المستشار | | |
| 5 | افتقاد حب المهنة لدى البعض | | |
| 6 | التكوين الجامعي للمستشار يغلب عليه الطابع النظري | | |
| 7 | المحتوى النظري الجامعي غير كاف | | |
| 8 | التكوين الجامعي لا يؤهل حقا للمهنة | | |
| 9 | غياب التكوين أثناء الخدمة في الجانب الفني للمهنة | | |
| 10 | غياب التكوين أثناء الخدمة في مجال المعلوماتية | | |
| 11 | خجل التلميذ من زيارة المستشار | | |
| 12 | التلميذ غير واع كفاية لطلب مساعدة المستشار | | |
| 13 | لامبالاة التلميذ بتمدرسه | | |
| 14 | جهل التلميذ بالدور الحقيقي للمستشار | | |
| 15 | لا يثق التلميذ في قدرة المستشار على المساعدة | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 16 | ينتظر التلميذ حلولا جاهزة من المستشار | | |
| 17 | يخشى التلميذ نظرة زملائه إن تردد على المستشار | | |
| 18 | لا يملك التلميذ الوقت الكافي للذهاب عند المستشار | | |
| 19 | نقص وعي الأولياء لتمدرس أبنائهم | | |
| 20 | لامبالاة الأولياء بمعرفة القدرات الحقيقية لأبنائهم | | |
| 21 | لامبالاة الأولياء بمعرفة الميول المهنية لأبنائهم | | |
| 22 | ضعف ثقة الأولياء بقدرة المستشار على المساعدة | | |
| 23 | يرى الأولياء أنهم الأولى بإرشاد أبنائهم | | |
| 24 | لا يثمن الأولياء عمل المستشار مع أبنائهم | | |
| 25 | نقص التعاون بين الأولياء و المستشار | | |
| 26 | جهل الأولياء للدور الحقيقي المستشار | | |
| 27 | قلة وعي الفريق التربوي بأهمية الإرشاد في المؤسسة | | |
| 28 | عدم تثمين الفريق التربوي لمجهودات المستشار | | |
| 29 | نقص ثقة الفريق التربوي بقدرة المستشار على التغيير | | |
| 30 | ينتظر الفريق التربوي حلولا سحرية من المستشار | | |
| 31 | تدخل الفريق التربوي في صميم عمل المستشار | | |
| 32 | عدم تقديم يد المساعدة للمستشار | | |
| 33 | عدم اعتبار المستشار عضو في الفريق التربوي | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 34 | جهل الفريق التربوي للدور الحقيقي للمستشار | | |
| 35 | سوء علاقة المستشار مع بعض الأطراف التربوية | | |
| 36 | كبر مقاطعة التدخل التي يتكفل بها المستشار | | |
| 37 | افتقار المستشار لمكتب لائق | | |
| 38 | نقص التجهيزات المادية المخصصة للمستشار | | |
| 39 | غموض النصوص الرسمية المنظمة للمهنة | | |
| 40 | معاناة المستشار من ازدواجية الإشراف المهني | | |
| 41 | انعدام وسائل العمل التقنية | | |
| 42 | ضيق مجال الترقية | | |
| 43 | انعدام الحوافز والتعويض المادي | | |
| 44 | انعدام الامتيازات (السكن الوظيفي،استعمال سيارة المؤسسة) | | |
| 45 | الإجحاف القانوني في السلم الإداري | | |